

**Continuidade do Desempenho
do Cargo de Diretor de Turma e o Impacto
no Sucesso Educativo dos Alunos**

**Um estudo no 2º ciclo de uma escola pública
da ilha da Madeira**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Paula Alexandra Lopes Araújo

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

março | 2016

T/M
34
ARA con
+ ED-R
EX.1

**Continuidade do Desempenho
do Cargo de Diretor de Turma e o Impacto
no Sucesso Educativo dos Alunos**
Um estudo no 2º ciclo de uma escola pública
da ilha da Madeira

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

UNIVERSIDADE DA MADEIRA
BIBLIOTECA

Paula Alexandra Lopes Araújo

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

ORIENTADOR
António Maria Veloso Bento



FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
Departamento de Ciências da Educação

Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional

**CONTINUIDADE DO DESEMPENHO DO CARGO DE DIRETOR DE TURMA E
O IMPACTO NO SUCESSO EDUCATIVO DOS ALUNOS:
UM ESTUDO NO 2.º CICLO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA ILHA DA
MADEIRA.**

**Dissertação apresentada à Universidade da Madeira para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação – Administração Educacional**

Orientador:

Professor Doutor António Maria Veloso Bento

Por:

Paula Alexandra Lopes Araújo

Funchal, 2016

AGRADECIMENTOS

O apoio incondicional daqueles que nos preenchem e acompanham dia após dia, independentemente da distância física ou laço, é fator determinante para a nossa felicidade e o nosso sucesso.

A todas as pessoas que fizeram parte desta caminhada, obrigada! Pelo tempo que dedicaram a este estudo, pela disponibilidade e/ou paciência!

SUMÁRIO

RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
RÉSUMÉ.....	ix
RESUMEN.....	x
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - Fundamentação da investigação.....	5
1.1. Temática.....	5
1.2. Problema de Investigação	5
1.3. Questões da Investigação.....	5
1.4. Objetivos da Investigação.....	5
1.5. Hipóteses.....	6
1.6. Variáveis	7
1.7. Modelo Concetual da Investigação	7
CAPÍTULO II - Revisão de literatura.....	9
2.1. Enquadramento legal de conceitos relevantes para o estudo.....	12
2.1.1. Sistema educativo, ensino básico, 2.º ciclo	12
2.1.2. Comunidade Educativa, Pais e Encarregados de Educação	13
2.1.3. Conselho de turma (CT) e diretor de turma (DT) do 2.º ciclo	14
2.2. Enquadramento teórico.....	17
2.2.1. Sucesso dos alunos	17
2.2.2. A importância do diretor de turma na relação com as famílias e na escola	20
2.2.3. Diretor de Turma: o desempenho do cargo no 2.º ciclo	26
2.2.4. Estabilidade do corpo docente e a continuidade do desempenho do cargo de DT	28
2.2.5. O DT e a liderança escolar.....	32
CAPÍTULO III - Metodologia.....	45
3.1. Natureza do Estudo	45
3.2. Caracterização do meio	47
3.3. População/Amostras.....	48
3.3.1. População.....	48
3.3.2. Amostras.....	49
3.4. Recolha e registo de dados.....	51

3.4.1. O Inquérito por Questionário como instrumento de recolha de dados.....	53
3.4.1.1. Aplicações-piloto.....	53
3.4.1.2. O questionário	56
3.4.2. A Investigação documental.....	58
3.5. Controlo das variáveis	59
CAPÍTULO IV - Apresentação e análise de dados	63
4.1. Amostras	63
4.1.1. Questionários	63
4.1.2. Análise documental: pautas e atas.....	68
4.2. O desempenho do cargo de diretor de turma	69
4.2.1. Exercício do cargo de DT: desígnio ou dever?.....	69
4.2.2. Características/perfil do DT.....	71
4.2.3. Atividades/funções do DT	74
4.2.4. Desempenho do cargo de DT e a atuação do CT	78
4.2.4.1. Dados obtidos a partir dos questionários	78
4.2.4.2. Dados obtidos a partir das atas	79
4.2.5. Desempenho do cargo de DT e a comunicação escola-família	82
4.2.5.1. Dados obtidos a partir dos questionários	82
4.2.5.2. Dados obtidos a partir das atas	84
4.2.6. Desempenho do cargo de DT e o aproveitamento dos alunos.....	86
4.2.6.1. Dados dos alunos obtidos a partir das pautas	86
4.2.6.2. Dados obtidos a partir das atas	92
4.2.7. Impacto(s) e condições da continuidade do desempenho do cargo de DT.....	92
4.2.7.1. Dados obtidos a partir dos questionários	92
4.2.7.2. Dados obtidos a partir das atas	94
4.2.8. A continuidade do desempenho do cargo de DT deve ser privilegiada?	95
4.2.9. Cálculo do erro a <i>posteriori</i> relativamente aos questionários	101
CONCLUSÕES	103
LIMITAÇÕES/CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS	125
APÊNDICES	129
ANEXOS.....	245

RESUMO

A escola portuguesa do século XXI tem sido alvo de reformas sucessivas procedentes de imposições económicas, políticas e sociais, sem o devido acompanhamento de inovação *bottom up*. A mudança decorrente tem-se processado sobretudo formalmente (inovação *top down*), menosprezando, ainda em larga escala, as pessoas e o seu capital (intelectual, emocional, social e psicológico), num momento em que a globalização impulsiona a transição do paradigma funcional para o paradigma das competências.

Sendo os indivíduos parte integrante das soluções e êxitos organizacionais, bem como cada vez mais manifesta a preocupação dos líderes com a eficácia, eficiência e qualidade do serviço prestado ao nível das escolas de interesse público, direcionamos a análise para a gestão dos recursos humanos, mais particularmente ao nível da dualidade: instabilidade na carreira docente/estabilidade do diretor de turma.

O interesse supremo da temática reside nas potencialidades deste cargo de gestão intermédia na concretização da missão da escola, a partir do papel que o seu detentor assume na teia de relações em que se insere por imposição das suas funções, e que pode fomentar quando dotado de determinadas características.

Este estudo de caso, de natureza essencialmente quantitativa, traduz a análise crítica acerca do impacto da continuidade do desempenho do cargo ao longo do 2.º ciclo do ensino básico no sucesso educativo dos alunos, partindo da análise dos resultados de medidas adotadas no ano escolar 2010/2011. Para o efeito recorreu-se à análise do aproveitamento, da atuação do conselho de turma e da comunicação escola-família em seis turmas do sexto ano de escolaridade, três com o mesmo diretor de turma, de uma escola pública do concelho de Câmara de Lobos.

Concluimos que a manutenção do diretor de turma nas turmas visadas teve repercussões na vertente relacional, principalmente, não tendo sido confirmada a conexão entre a continuidade do profissional que assume o cargo ao longo do ciclo e os resultados académicos dos discentes, pese embora a opinião contrária de 87,9% dos docentes inquiridos, e de a maioria quer dos estudantes, quer dos seus encarregados de educação, ser favorável à sua prossecução.

Palavras-Chave: diretor de turma; continuidade; alunos; 2.º ciclo; sucesso educativo.

ABSTRACT

Portuguese school in the XXI century has been object of succeeded reforms coming from economical, political, and social restraints, without the backup of the *bottom up* innovation. The resulting change has been processed mainly formally (*top down* innovation), underrating, still in a large scale, people and its capital (intellectual, emotional, social, and psychological), at a time when globalization drives the transition from the formal paradigm to the paradigm of skills.

Being individuals as an essential part of organizational solutions and successes, and being increasingly expresses the concern of the leaders with the effectiveness, efficiency and quality of the service that is provided by schools of public interest, we lead the analyses for the human resources management, more precisely to the duality between: instability in the teaching career/stability of the lead teachers.

The focuses on the subject lies in the potential of this position of middle management in achieving the school's mission, by the role that his holder assumes the web of relationships in which he operates by the imposition of his duties, and that he can promote when gifted of certain characteristics.

This case study, essentially with a quantitative essence, translates the critical analyses of the impact of continued job performance through the second cycle of basic education in the students educational success, from the analyses of the results of the adopted measures in the school year 2010/2011. For this purpose one has analysed students achievements, the tasks of the teachers class council, and the dialogue between school-family in six classes of the sixth grade, three of which, with the same lead teacher, in a public school in Câmara de Lobos county.

We concluded that the maintenance of lead teacher in the targeted classes had repercussions on the relational dimension, mainly, not having been confirmed the connection between the continuity of the professional who takes office during the cycle and the academic performance of students, despite the contrary opinion of 87.9% of the surveyed teachers, and the majority of both students and their parents, is favourable to its permanency.

Keywords: lead teacher; stability; pupil's; second cycle; educational success.

RÉSUMÉ

L'école portugaise du XXI^{ème} siècle a subi des réformes successives, conséquence des impositions économiques, politiques et sociales, sans une surveillance adéquate au niveau de l'innovation *bottom up*. Le changement vérifié découle surtout d'un procédé formel (innovation *top down*), méprisant, encore à grande échelle, les personnes et leur patrimoine (intellectuel, émotionnel, social et psychologique), à une époque où la globalisation incite à la transition du paradigme fonctionnel au paradigme des compétences.

Étant donné que les individus font partie intégrante des solutions et des succès organisationnelles, ainsi que de plus en plus est manifesté le souci des leaders par rapport à l'efficacité, à l'efficience et à la qualité du service rendu au niveau des écoles d'intérêt publique, nous dirigeons l'analyse vers la gestion des ressources humaines, plus particulièrement vers la dualité: l'instabilité de la carrière d'enseignant/la stabilité des professeurs principaux de classe.

L'intérêt suprême de la thématique se trouve dans les potentialités de cette fonction de gestion intermédiaire dans l'accomplissement au niveau de la mission de l'école, à partir du rôle que son détenteur assume par le réseau de relations dans lequel il s'insère par imposition de ses fonctions et qu'il peut promouvoir quand doté de certaines caractéristiques.

Cette étude de cas, de nature essentiellement quantitative, traduit l'analyse critique à propos de l'impact de la continuité de la performance de la fonction, tout au long du second cycle de l'enseignement de base, dans la réussite éducative des élèves, en tenant compte des résultats de mesures prises dans l'année scolaire 2010/2011. Pour y arriver, nous avons eu recours à l'analyse des résultats, de l'action du conseil de classe et de la communication établie entre l'école et les familles, dans six classes de la sixième année de scolarité, dont trois avec le même professeur principal, d'une école publique de la municipalité de Câmara de Lobos.

Nous avons conclu que le maintien du professeur principal dans les groupes cibles a eu des répercussions sur l'aspect relationnel et n'a pas été confirmé le lien entre la continuité du professionnel, qui prend ses fonctions tout au long du cycle, et la performance scolaire des élèves, en dépit de l'opinion contraire de 87,9% des enseignants interrogés et de la majorité des élèves et ses parents qui est pour sa continuation.

Mots-clés: Professeur principal; continuité; élèves; second cycle; réussite scolaire.

RESUMEN

La escuela portuguesa del siglo XXI ha sido objeto de sucesivas reformas provenientes de imposiciones económicas, políticas y sociales, sin el debido acompañamiento de la innovación *bottom up*. El cambio se ha procesado principalmente en modo formal (innovación *top down*), menospreciando, incluso en grande escala, a las personas y a su capital (intelectual, emocional, social y psicológico), en un momento en que la globalización impulsa a la transición del paradigma funcional al paradigma de las habilidades.

Siendo los individuos parte integrante de las soluciones y éxitos organizacionales, bien como cada vez más expresa la preocupación de los líderes respecto a la eficacia, eficiencia y calidad del servicio prestado a nivel de las escuelas de interés público, direccionamos el análisis para la gestión de los recursos humanos, más concretamente para la dualidad: inestabilidad en la carrera docente/estabilidad del profesor tutor.

El mayor interés del tema radica en el potencial de este cargo de gestión intermedia en la concretización de la misión de la escuela, a partir del papel que la persona que lo ocupa asume en el sistema de relaciones en que se inserta por imposición de sus funciones, y que puede favorecer cuando está dotado de determinadas características.

Este estudio de caso, de naturaleza esencialmente cuantitativa, traduce el análisis crítico referente al impacto de la continuidad de desempeño del cargo a lo largo del 2º ciclo de la educación básica en el éxito educativo de los alumnos, basado en el análisis de los resultados de las medidas adoptadas en el año escolar 2010/2011. Para ello se recurrió al análisis del aprovechamiento, de la realización del consejo de clases y de la comunicación escuela-familia en seis clases de sexto año de escuela, tres con el mismo profesor tutor, de una escuela pública del municipio de Câmara de Lobos.

Hemos concluido que el mantenimiento del profesor tutor en las clases contempladas ha tenido repercusiones en el aspecto relacional, principalmente. No ha sido confirmada la conexión entre la continuidad del profesional que asume el cargo durante el ciclo y el rendimiento académico de los alumnos, a pesar de la opinión contraria de 87,9% de los profesores encuestados, y de la mayoría tanto de los estudiantes como de sus representantes estar a favor de su prosecución.

Palabras clave: profesor tutor; continuidad; estudiantes; 2.º ciclo; éxito educativo.

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. <i>Funções e atividades do diretor de turma</i>	25
Quadro 2. <i>Os seis estilos de liderança de Goleman</i>	34
Quadro 3. <i>Os seis estilos de liderança de Goleman, Boyatzis e McKee</i>	35
Quadro 4. <i>Índice de devolução das autorizações e dos questionários entregues</i>	64
Quadro 5. <i>Autoavaliação do comportamento realizada pelos alunos</i>	67
Quadro 6. <i>Fatores com maior influência na decisão de desempenhar ou não o cargo de DT, caso fosse de aceitação facultativa</i>	70
Quadro 7. <i>Características de um bom DT, na perspetiva dos alunos</i>	72
Quadro 8. <i>Aspetos a privilegiar aquando da escolha dos DT, segundo os professores</i>	73
Quadro 9. <i>Temas e frequência com que são abordados nas reuniões de CT, segundo os professores</i>	79
Quadro 10. <i>Problemas reais das turmas diagnosticados nos 1.º e 3.º períodos de cada ano letivo, nas três turmas nas quais se verifica continuidade do desempenho do cargo de DT</i>	80
Quadro 11. <i>Problemas reais das turmas nos 1.º e 3.º períodos de cada ano letivo, nas três turmas nas quais não se verifica continuidade do desempenho do cargo de DT</i> ..	81
Quadro 12. <i>Comparência dos EE na escola e continuidade do desempenho do cargo de DT</i>	84
Quadro 13. <i>Assuntos tratados aquando dos contactos entre DT e EE</i>	85
Quadro 14. <i>Aproveitamento dos alunos nas áreas curriculares disciplinares, nos três períodos dos anos letivos 2009/2010 e 2010/2011</i>	87
Quadro 15. <i>Teste de Mann-Whitney aplicado aos dados relativos ao aproveitamento dos alunos</i>	88
Quadro 16. <i>Aproveitamento dos alunos aprovados e não aprovados das seis turmas, no 6.º ano, e continuidade do desempenho do cargo de DT</i>	89
Quadro 17. <i>Aprovação dos alunos no final do 6.º ano e continuidade do desempenho do cargo de DT</i>	90
Quadro 18. <i>Aproveitamento dos alunos nas áreas curriculares não disciplinares, nos três períodos dos anos letivos 2009/2010 e 2010/2011</i>	91
Quadro 19. <i>Motivos apresentados pelos docentes para fundamentar a sua opinião quanto ao facto de se dever, ou não, privilegiar a continuidade do desempenho do cargo de DT</i>	97

Quadro 20. *Motivos apresentados pelos docentes para fundamentar a sua opinião quanto ao facto de a continuidade do desempenho do cargo de DT no 2.º ciclo ter, ou não, algum impacto no sucesso educativo dos alunos.99*

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Modelo concetual do estudo.	7
<i>Figura 2.</i> Modelo teórico explicativo da influência da família, escola e comunidade na aprendizagem dos alunos; as áreas de sobreposição indicam a partilha de responsabilidade.	21
<i>Figura 3.</i> <i>Partilha de Compromissos, Atracção Pessoal e Seguidismo.</i>	36
<i>Figura 4.</i> Distribuição da amostra dos alunos segundo o género.	65
<i>Figura 5.</i> Distribuição da amostra dos EE segundo o género.	65
<i>Figura 6.</i> Distribuição da amostra dos professores segundo o género.	65
<i>Figura 7.</i> Continuidade do DT no 2.º ciclo para a amostra de alunos e para a de EE.	66
<i>Figura 8.</i> Importância das atividades/funções do DT para os docentes.	77
<i>Figura 9.</i> Impactos da continuidade do desempenho do cargo de DT no 2.º ciclo, na perspetiva dos professores	93
<i>Figura 10.</i> Opinião dos alunos em relação à continuidade do desempenho do cargo de DT.	95
<i>Figura 11.</i> Opinião dos EE em relação à continuidade do desempenho do cargo de DT. ..	96
<i>Figura 12.</i> Respostas dadas pelos docentes quando questionados se devia ser privilegiada a continuidade do desempenho do cargo de DT no 2.º ciclo.	96
<i>Figura 13.</i> Respostas dadas pelos docentes quando questionados se a continuidade do desempenho do cargo de DT tinha algum impacto no sucesso educativo dos alunos.	99

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Pedido de autorização para realização de investigação científica na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos do Estreito de Câmara de Lobos à Direção Regional de Educação.....	130
Apêndice 2 – Correio electrónico enviado à Direção Regional de Educação com os questionários a aplicar no âmbito da investigação.....	132
Apêndice 3 – Autorização a preencher pelos encarregados de educação para efeitos de aplicação do questionário aos alunos.....	134
Apêndice 4 – Questionário aos alunos.....	136
Apêndice 5 – Questionário aos encarregados de educação.....	139
Apêndice 6 – Questionário aos professores.....	142
Apêndice 7 – Análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos alunos	149
Apêndice 8 – Análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos encarregados de educação.....	156
Apêndice 9 – Análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos professores.....	163
Apêndice 10 – Análise das atas das reuniões de conselho de turma das seis turmas, anos letivos 2009/2010 (5.º ano) e 2010/2011 (6.º ano).....	184
Apêndice 11 – Problemas reais das seis turmas, diagnosticados nos anos letivos 2009/2010 (5.º ano) e 2010/2011 (6.º ano).....	239

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A – Autorização da Direção Regional de Educação.....	246
--	-----

LISTA DE SIGLAS

Siglas	Significado
CT	Conselho/Conselhos de Turma
CEB	Ciclo do ensino básico
DT	Diretor(a)/Diretores de Turma
DP	Desvio padrão
EE	Encarregado(a)/Encarregados de Educação
ESA	Educação para a Sexualidade e Afetos
FC	Formação Cívica
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
NCTQ	<i>National Council on Teacher Quality</i>
NEE	Necessidades educativas especiais
PAE	Plano Anual de Escola
PAT	Plano/Planos Anual/Anuais de Turma
PCE	Projeto Curricular de Escola
PCT	Projeto Curricular de Turma
PEE	Projeto Educativo de Escola

LISTA DE ABREVIATURAS

Abreviatura	Significado
art.º	Artigo
Ed.	Edição
H	Hipótese
INE	Instituto Nacional de Estatística
n e n.º	Número (para dados estatísticos e diplomas, respetivamente)
p./pp.	Página/Páginas

INTRODUÇÃO

“Os directores de turma têm elevadas responsabilidades na promoção da integração escolar dos alunos, na criação de condições para o seu desenvolvimento pessoal e social e na intensificação das relações da escola com o meio.”

(Marques, 2001, p. 36)

O sucesso dos nossos alunos é, atualmente, um teste à autonomia das escolas, à competência destas organizações se orientarem para resultados, conciliando expectativas coletivas e individuais, disposições legais e circunstâncias. Esta preocupação em gerar consensos e minimizar conflitos é constante, acentuando-se numa escola cujos professores se deparam com um cenário de incerteza, associado comumente à possibilidade de mobilidade ou desemprego, devido, principalmente, a imperativos económicos e à diminuição verificada na taxa de natalidade nacional. Os recursos financeiros e materiais falham, aposta-se na criatividade, nas pessoas. Daí a premência em garantir a comunicação efetiva, interna e externamente, pelo papel preponderante que esta tem na motivação para a ação e envolvimento dos diferentes atores educativos, no clima organizacional, e, assim, na capacidade de a escola alcançar os objetivos que traça.

Na sequência do atrás exposto surgiu a temática deste estudo, que visa analisar a influência da continuidade do desempenho do cargo do diretor de turma (doravante designado DT) no sucesso educativo dos alunos, pelas relações que este docente estabelece no exercício das suas funções.

Quanto à conveniência do 2.º ciclo, esta assenta, fundamentalmente, em três aspetos: nas mudanças que se registam, em termos escolares, aquando da transição do 1.º para o 2.º ciclo; o facto de ser neste ciclo que os alunos contactam pela primeira vez com a figura DT, não obstante as similitudes existentes entre as funções deste profissional e as do professor titular de turma, e a faixa etária geral dos alunos em questão, que determina uma maior dependência socioafetiva dos professores, e de modo particular do DT, pelo seu papel e, conseqüentemente, maior proximidade com as famílias. Outro aspeto a referir é a maior isenção do olhar analítico que se distancia da sua zona de conforto, neste caso o 3.º ciclo, na procura de maior rigor.

Quanto à pertinência deste estudo, são basicamente dois os principais aspetos que a tornam explícita, a atualidade do tema e as motivações inerentes à sua concretização, sendo estas de natureza pessoal, profissional e, conseqüentemente, organizacional.

A atualidade é facilmente apreensível da análise da literatura recente e estudos desenvolvidos. Se o trabalho a desenvolver por um conselho de turma (CT) com vista ao sucesso dos alunos não é uma temática nova, a atuação do DT neste propósito demorou mais a ser explorada, não lhe sendo ainda hoje dada a importância formal que lhe é reconhecida a nível informal e não formal. Presentemente, este cargo continua associado a um sem número de teorias por comprovar ou a desmistificar a partir de resultados fundamentados, para que se adotem medidas que permitam colmatar lacunas do nosso sistema educativo. A questão paralela, de inovação em estudos realizados em Portugal, coloca-se pelo facto de nos debruçarmos no efeito da continuidade do exercício deste cargo ao longo de um ciclo.

No que respeita à esfera pessoal, de referir a determinação em investir na reflexão, no autoconhecimento e na formação, predominantemente, após desempenho do cargo, para melhores níveis de desempenho e maior satisfação. A necessidade de coordenar a ação de um CT em prol da especificidade de uma turma, de articular a ação de professores, alunos e respetivos pais/encarregados de educação (EE), de tentar promover a efetiva comunicação entre a escola e as famílias, de forma a fomentar o envolvimento destas no processo de ensino-aprendizagem e, assim, a sua participação nas atividades promovidas pela instituição, bem como de dar resposta a questões relacionadas com a gestão do currículo, entre inúmeras outras responsabilidades (oficiais e, muitas vezes, assumidas por princípios morais), despertaram a vontade de determinar o efetivo impacto da continuidade do desempenho do cargo de DT no sucesso dos discentes, ao longo do tempo.

Quanto às inúmeras razões de ordem profissional e organizacional, de destacar as relacionadas com a carreira docente, mais propriamente no que respeita à designação, atendendo a normativos legais, do titular do cargo em questão, bem como as inerentes à importância e à conveniência para a escola e para a comunidade educativa do desempenho deste cargo. Uma vez que as alterações registadas nos diplomas não se têm direcionado para a explicitação das formas de atribuição e das condições que a escola deve assegurar ao nível do desempenho do cargo, do perfil e das competências do DT, o levantamento destes dados, no meio em que a ação decorre, pode permitir aferir a utilidade de o fazer e eventual(is) sentido(s) a seguir.

Este estudo tem, portanto, interesse, pelas conclusões que permitirá obter e repercussões que poderá ter legalmente, designadamente na área da seleção e recrutamento do pessoal docente e na elaboração de horários, bem como pela aplicabilidade no exercício da atividade docente, em contexto escolar.

Nesta análise, apontam-se potencialidades, constrangimentos e desafios colocados ao corpo docente do século XXI, de modo particular, ao DT, no desempenho de um cargo que permite ajustar o ensino à realidade de cada aluno, pela contemplação das suas particularidades no respetivo contexto sociocultural, e que possibilita promover o envolvimento de todos no processo de desenvolvimento dos discentes e da constituição de dinâmicas de mudança necessárias de se operar.

O desenvolvimento desta investigação em educação implica o recurso a técnicas qualitativas e quantitativas, que obedecem, com imperiosa obrigação, a princípios éticos e morais. Para o efeito, colocou-se ao serviço deste um leque de informações de distintas proveniências (atas e pautas) e foi elaborado um conjunto de instrumentos a aplicar e cujo conteúdo foi alvo de análise, a saber: questionários para alunos, EE e professores.

Por fim, de salientar os termos/conceitos relevantes para este estudo, traduzidos em cinco palavras-chave: diretor de turma, continuidade, alunos, 2.º ciclo e sucesso educativo, que se clarificam no capítulo II, Revisão de Literatura, nas vertentes formal e teórica, depois de devidamente fundamentada esta investigação.

CAPÍTULO I - Fundamentação da investigação

1.1. Temática

Continuidade do desempenho do cargo de Diretor de Turma (DT) e o impacto no sucesso educativo dos alunos: um estudo no 2.º ciclo de uma escola pública da ilha da Madeira.

1.2. Problema de Investigação

Com a pretensão de tornar o estudo relevante, estabeleceu-se que este problema deveria ser, para além de empiricamente testável, inovador e exequível. Paralelamente, considerou-se que deveria contribuir para a melhoria contínua do sistema de ensino português, mais concretamente na área da liderança e administração educacional, atendendo a que a avaliação do serviço que as escolas prestam se analisa, sobretudo, pelos resultados alcançados. Assim surgiu a problemática a investigar do impacto da continuidade do desempenho do cargo de DT no sucesso educativo dos alunos, ao longo do 2.º ciclo.

1.3. Questões da Investigação

- 1.^a - Que relação existe entre a continuidade do desempenho do cargo de DT e a atuação do conselho de turma?
- 2.^a - Que relação existe entre a continuidade do desempenho do cargo de DT e a comunicação escola-família?
- 3.^a - Que relação existe entre a continuidade do desempenho do cargo de DT e o aproveitamento dos alunos?

1.4. Objetivos da Investigação

- ✓ Conhecer e compreender diferentes teorias no âmbito da temática do estudo, possibilitando uma maior consciência crítica ao nível da administração educacional;
- ✓ No caso de a continuidade do desempenho do cargo de DT ter impacto no sucesso educativo dos alunos, efetuar um levantamento dos níveis/aspectos em que este se faz

sentir, para que seja possível transmitir essa informação às entidades que atuam na organização escola e/ou que têm interesse nos resultados obtidos na mesma;

- ✓ Inferir se a continuidade do desempenho do cargo de DT numa mesma turma e ao longo do 2.º ciclo deve ser privilegiada aquando da atribuição do mesmo, em prol do sucesso educativo dos alunos;
- ✓ Refletir sobre formas de promover o sucesso educativo através da atuação do DT, principalmente no que respeita ao trabalho desenvolvido pelos professores de um conselho de turma e à comunicação possível de estabelecer entre escola e família;
- ✓ Apurar se a continuidade do desempenho do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo tem algum impacto no sucesso educativo dos alunos;
- ✓ Desenvolver um trabalho útil destinado a alunos, professores, famílias dos alunos, escolas e Administração Central.

1.5. Hipóteses

- ✓ **H1:** Se a atuação dos CT cujos DT se mantêm difere da atuação dos CT em prol dos alunos nas turmas cujos DT mudam, a continuidade do desempenho do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo, tem impacto na atuação do CT.
- ✓ **H01:** Se os CT de ambos os grupos, em que o DT se mantêm e em que não se mantêm, desenvolverem um trabalho similar no âmbito dos alunos, então a continuidade do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo, não tem impacto na atuação do CT.
- ✓ **H2:** Se os pais/EE dos alunos cujo DT se mantêm, contactarem com maior frequência a escola e/ou perspetivarem esta comunicação de forma mais positiva que os pais/EE dos alunos cujo DT não se mantêm, então a continuidade do desempenho do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo, influencia a comunicação escola-família.
- ✓ **H02:** Se os pais/EE dos alunos cujo DT se mantêm contactarem com a mesma frequência a escola que os pais/EE dos alunos cujo DT não se mantêm e/ou perspetivarem esta comunicação de forma análoga, então a continuidade do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo, não tem influência na comunicação escola-família.
- ✓ **H3:** Se a diferença entre a média das classificações obtidas no 6.º ano e a das obtidas no 5.º ano for superior no grupo de alunos cujo DT se mantêm, então a continuidade do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo tem, à partida, impacto no aproveitamento dos alunos.

- ✓ **H03:** Se a diferença entre a média das classificações obtidas no 6.º ano e a das obtidas no 5.º ano for igual para o grupo de alunos cujo DT se mantém, e, para o grupo em que não se mantém, então pode depreender-se que a manutenção do DT no 2.º ciclo, não tem impacto no aproveitamento dos alunos.

1.6. Variáveis

Variável independente: continuidade do desempenho do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo do ensino básico regular.

Variáveis dependentes: 1) atuação do conselho de turma;
2) comunicação escola-família;
3) aproveitamento [escolar] dos alunos.

1.7. Modelo Concetual da Investigação

A Figura 1 corresponde ao modelo concetual da investigação. Este explicita, de forma simplificada, a relação que se pretende determinar se existe, ou não, entre as variáveis independente e dependentes.

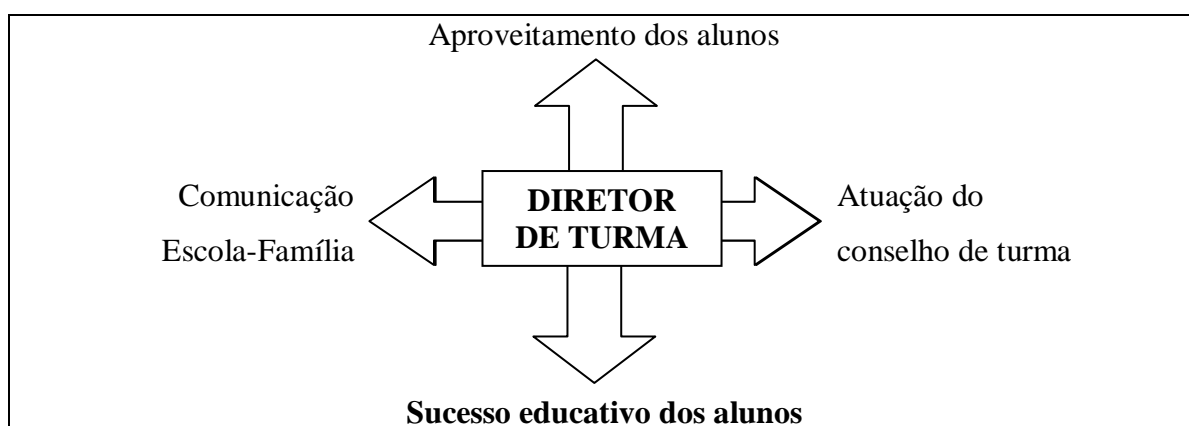


Figura 1. Modelo concetual do estudo.

CAPÍTULO II - Revisão de literatura

A rutura política e social verificada em 1974, assim como a adesão do País à Comunidade Económica Europeia em 1986, fizeram despontar a necessidade de a educação portuguesa dar resposta a novos desafios e exigências. A aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986 (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), doravante designada como LBSE, foi a confirmação desta mesma.

Foi nesta conjuntura que surgiu a “escolarização das massas”, processo que fez com que a escola sofresse transformações quer quantitativas, pelo aumento do número de alunos, professores e estabelecimentos, quer qualitativas, das quais é exemplo a multiplicação e diversificação dos papéis docentes (Formosinho & Machado, 2009). A educação escolar até então conectada a estatuto social e/ou dinheiro, e pontualmente alcançada por pessoas meritórias que viam nela uma via para uma vida melhor, converteu-se num direito generalizado, e também num dever.

O “cerne dos problemas” passou a estar centrado “na tensão entre a diversidade social e cultural das populações que são obrigadas a procurar a escola e o compromisso moral de proporcionar condições de sucesso educativo para todos e para cada um.” (Formosinho, Machado & Oliveira-Formosinho, 2010, p. 85). Esta nova realidade, ainda hoje contemporânea a tantos níveis, tornou premente repensar a função e as dinâmicas da escola, procurar outros caminhos que estivessem em harmonia com as mudanças ocorridas. Daí que o nascimento da educação intercultural se tenha feito acompanhar da criação de discursos, projetos e enquadramentos legais (Leite, 2003).

A leitura da legislação aprovada, alterada e/ou revogada total ou parcialmente no âmbito do ensino é um exercício que permite aferir o atrás exposto, bem como o carácter cíclico da história da educação portuguesa, coligada a reinícios arrebatados perante as mutações que se operam.

Quanto aos projetos anteriormente mencionados, não sendo em si uma medida pioneira, trouxeram inovação no que respeita à importância, multiplicidade e dinâmicas inerentes aos mesmos que começaram a emergir.

No preâmbulo do Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro, Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (adaptado primeiramente à RAM pelo Decreto Regulamentar Regional n.º 12/81/M, de 16 de setembro) consta: “Tem-se, sobretudo em vista a criação de um conjunto coerente de normas que, sem a preocupação da exaustividade prescritiva, proporcionem estímulo e encorajamento à iniciativa particular e a desejável explicitação de

projectos educativos próprios.”. Entretanto, definiram-se, criaram-se, consolidaram-se e/ou redefiniram-se medidas e projetos/planos, tornando-se evidente a procura de soluções que permitissem resolver o desajustamento das medidas educativas e, conseqüentemente, da escola, à realidade social e económica correspondente. Procedeu-se ao alargamento da escolaridade obrigatória e à reorganização curricular do ensino. Apostou-se na formação para a cidadania, para a compreensão do que é viver-se em sociedade, motivo pelo qual com a aprovação e publicação do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, é criada, no ensino básico, a área curricular não disciplinar de Formação Cívica (FC), em prol de uma melhoria do sistema de ensino. Ainda neste diploma, mais concretamente no seu preâmbulo, se estabelece que “as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto de cada escola, deverão ser objecto de um projecto curricular de escola, (...), o qual deverá ser desenvolvido, em função do contexto de cada turma, num projecto curricular de turma”. Este decreto-lei foi adaptado à RAM pelo Decreto Legislativo Regional n.º 26/2001/M, de 25 de agosto.

Anos mais tarde, o Despacho Normativo n.º 4/2010, de 18 de novembro, na redação dada pelo Despacho Normativo n.º 4/2011, de 28 de dezembro, que regulamentava a avaliação das aprendizagens do ensino básico na Região Autónoma da Madeira antes de ser revogado pelo Despacho Normativo n.º 4/2013, de 6 de junho, continuava a abordar os projetos atrás citados: “A avaliação incide sobre as aprendizagens e competências definidas no currículo nacional para as diversas áreas e disciplinas de cada ciclo, expressas no projecto curricular de escola e no projecto curricular de turma, por ano de escolaridade.” (n.º 4).

Dos projetos conceptualizados, no tocante ao funcionamento das escolas, aqueles que apresentam maior relevância nesta investigação, inclusivamente pela sua legitimação formal, são os até agora mencionados, a saber: Projeto Educativo de Escola (PEE), o Projeto Curricular de Escola (PCE) e o Projeto Curricular de Turma (PCT), aos quais acresce o Plano Anual de Escola (PAE), que a estes se encontra estreitamente interligado.

O PEE é o projeto encarregue pela consideração do meio envolvente e das características da escola na definição das orientações gerais para a sua atividade e funcionamento; o PAE (primeiro nível de concretização do PEE), é responsável por garantir a adequação da totalidade da ação educativa da escola às características do contexto socioeconómico e cultural, e o PCT (segundo nível de concretização), que deve “filiar-se no Plano Anual de Escola e no Projeto Educativo de Escola, subordinando-se aos seus objetivos e orientações” e “adequar às características próprias da turma e dos alunos

que a compõem aqueles objectivos e orientações, operacionalizando-os.” (Carvalho & Diogo, 2001). Por sua vez, o PCE, que à semelhança do PAE se situa entre o PEE e o PCT. De acordo com Fontoura (2006), “Entre o projecto curricular de escola e os projectos curriculares de turma, o espaço é, cada vez mais, o espaço dos professores e dos alunos, onde se definem as estratégias operatórias e as actividades mais convenientes aos *sujeitos directamente* implicados.” (p. 164).

Ao nível dos projetos elaborados em cada escola, o intuito é, pois, contemplar cada vez mais a especificidade de cada aluno de uma dada turma, o mesmo se aplicando à ação daqueles que, neste contexto são, os responsáveis pela sua construção: os professores. De entre estes, destaca-se o DT, pelas competências inerentes ao exercício das suas funções, pelo facto de ter uma responsabilidade acrescida pela formação dos alunos pertencentes à sua turma, à qual está necessariamente associado um grupo de pais/EE e um CT.

“Não existe, talvez, estrutura escolar mais elementar, e mais naturalizada, ao longo do processo de construção social da organização-escola ...” do que o DT (Sá, 1997, p. 5).

No âmbito das inúmeras funções deste profissional, surge a educação para a cidadania, estando a sua promoção prevista de modo particular nas aulas de FC, no início da realização deste estudo. Esta área curricular não disciplinar, quando em comparação com Área de Projeto e Estudo Acompanhado, é:

... aquela que é menos questionada pelos professores e pelas escolas, não porque se considere que cumpre plenamente os seus objectivos, mas porque é este o espaço que grande parte dos directores de turma adoptou para aí resolver os problemas de comportamento, sendo considerado o espaço preferencial para aprender a “saber-estar”, para prevenir e resolver problemas de indisciplina e violência (Sanches, 2009, p. 89).

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário [diploma entretanto alterado pelo Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, e pelo Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro], foram revogados o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, e o Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, sendo remetidas para o esquecimento as áreas curriculares não disciplinares (de entre as quais a FC). O mesmo sucedeu com os termos PCE e PCT, mas não com os projetos propriamente ditos, o seu propósito, uma vez que é possível ler no diploma que “As estratégias de concretização e desenvolvimento do currículo são objeto de planos de actividades, integrados no respetivo

projeto educativo, adaptados às características das turmas, através de programas próprios, ...” (art.º 2.º, n.º 4), antecipando-se o “Reforço da autonomia pedagógica e organizativa das escolas na gestão do currículo e uma maior liberdade de escolha de ofertas formativas, no sentido da definição de um projeto de desenvolvimento do currículo adequado às características próprias e integrado no respetivo projeto educativo” (art.º 3.º, alínea e)). Por outro, na Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, que aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, adaptada à RAM pelo Decreto Legislativo Regional n.º 21/2013/M, de 25 de junho, é abordado um “plano de trabalho da turma”, associado à “adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo” (art.º 41.º do primeiro diploma, n.º 2; art.º 43.º do segundo, n.º 2).

Independentemente das alterações verificadas, a ação do DT, parece ser um aspeto que permanece inequivocamente central. Se hoje se exige aos professores polivalência, versatilidade, aqueles que desempenham este cargo encerram, em si, uma resposta.

2.1. Enquadramento legal de conceitos relevantes para o estudo

2.1.1. Sistema educativo, ensino básico, 2.º ciclo

De acordo com a Lei n.º 46/86 (LBSE), de 14 de outubro, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 115/1997, de 19 de setembro, e com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto:

- “O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos; a obrigatoriedade de frequência do ensino básico termina aos 15 anos de idade” (art.º 6.º);
- “Um dos objectivos do ensino básico é criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos” (art.º 7.º);
- “O ensino básico compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1º de quatro anos, o 2º de dois anos e o 3º de três anos” (art.º 8.º, n.º 1);
- “No 2º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área” (art.º 8º, n.º 1, alínea b)).

Com a aprovação da Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, passou a considerar-se que se encontram em idade escolar as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos, podendo, todavia, a escolaridade obrigatória cessar antes, em caso de obtenção do diploma de curso conferente de nível secundário de educação (art.º 2.º).

2.1.2. Comunidade Educativa, Pais e Encarregados de Educação

O trabalho desenvolvido em toda e qualquer escola tem reflexos no meio em que se insere e vice-versa, motivo pelo qual é imprescindível perspetivar as escolas como organizações abertas ao seu exterior, pelas vantagens que as parcerias com instituições e envolvência das famílias acarretam. Daí a realização frequente de atividades de índole diversa em que o destinatário indicado é a comunidade educativa. Esta, atendendo ao disposto no n.º 3, do art.º 41.º do Decreto Legislativo Regional n.º 21/2013/M, de 25 de junho:

... integra, sem prejuízo dos contributos de outras entidades, os alunos, os pais ou encarregados de educação, os professores, o pessoal não docente das escolas, as autarquias locais e os serviços da administração central e regional com intervenção na área da educação, nos termos das respetivas responsabilidades e competências.

Por seu lado, as pessoas desta comunidade que podem ter um impacto deveras valioso na forma como os alunos encaram a escola e o trabalho a desenvolver nesta, são os pais e os encarregados de educação, inclusive pelas suas responsabilidades lícitas.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 47 344, de 25 de novembro de 1966, com a redação dada pelo Decreto-Lei n.º 496/77, de 25 de novembro (Código Civil Português):

- “Compete aos pais, no interesse dos filhos, velar pela segurança e saúde destes, prover ao seu sustento, dirigir a sua educação, representá-los, ainda que nascituros, e administrar os seus bens.” (art.º 1878.º, n.º 1);
- “Cabe aos pais, de acordo com as suas possibilidades, promover o desenvolvimento físico, intelectual e moral dos filhos.” (art.º 1885.º, n.º 1);
- “Os pais devem proporcionar aos filhos, em especial aos diminuídos física e mentalmente, adequada instrução geral e profissional, correspondente, na medida do possível, às aptidões e inclinações de cada um.” (art.º 1885.º, n.º 2).

Em 1979, pela Lei n.º 9/79, de 19 de março (Bases do ensino particular e cooperativo), era “reconhecida aos pais a prioridade na escolha do processo educativo e de ensino para os seus filhos.” (art.º 1.º n.º 3).

Com o decorrer do tempo, para além da (re)definição das obrigações legais, passa a ser habitual a menção a encarregados de educação nos diplomas aprovados no âmbito do Ensino, paralelamente à dos pais, fruto das mudanças que foram ocorrendo,

essencialmente, na sociedade. Tornou-se cada vez mais explícita a ampla dimensão do papel a assumir por estes dentro e fora da escola. Daí o disposto no Decreto Legislativo Regional n.º 21/2013/M, de 25 de junho: “Aos pais ou encarregados de educação incumbe uma especial responsabilidade, inerente ao seu poder-dever de dirigirem a educação dos seus filhos e educandos no interesse destes e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e cívico dos mesmos.” (art.º 45.º, n.º 1).

Por último, cabe ainda esclarecer a quem incumbe a designação de “encarregado de educação”. Atendendo ao disposto no n.º 1.2 do Despacho n.º 14026/2007, de 3 de julho, relativo às normas a observar para a matrícula dos alunos e a organização das turmas nos ensinos básico e secundário, sujeito à Retificação n.º 1258/2007, de 13 de agosto, e alterado Despacho n.º 13170/2009, de 4 de junho,

... considera-se encarregado de educação quem tiver menores à sua guarda: a) Pelo exercício do poder paternal; b) Por decisão judicial; c) Pelo exercício de funções executivas na direcção de instituições que tenham menores, a qualquer título, à sua responsabilidade; d) Por delegação, devidamente comprovada, por parte de qualquer das entidades referidas nas alíneas anteriores.

Ou seja, é aquele que está diretamente envolvido no processo educativo de alunos menores de idade, sendo ou não, um dos progenitores, havendo ou não grau de parentesco. Na ausência de uma definição mais rigorosa e inequívoca, percebe-se que a referência “pais e encarregados de educação” seja a mais comum à figura “encarregado de educação”, ao nível dos diplomas legais (Zenhás, 2006, p. 44).

2.1.3. Conselho de turma (CT) e diretor de turma (DT) do 2.º ciclo

Uma vez que este estudo se reporta ao DT, é chegado o momento de abordar a sua ação numa turma sem, contudo, pormenorizar as suas competências da forma como estas podem e devem estar contempladas no Regulamento Interno das escolas. A perspetiva apresentada será, inicialmente, mais genérica, excluindo intencionalmente a análise de alguns aspetos mais subjetivos previstos em regulamentos e, frequentemente, conotados como “castradores” quanto à interpretação e criatividade, ao eliminar formas distintas de concretizar e completar o previsto na lei.

De acordo com o Decreto n.º 48 572, de 9 de setembro de 1968, Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário:

- “Os professores de cada turma deverão reunir-se por conjuntos, a fim de ajustarem a orientação do ensino das respectivas disciplinas às necessidades da sua integração nos temas centrais escolhidos” [pelo conselho escolar] (art.º 14.º, n.º 3);
- “Os professores de cada turma devem reunir-se em conselho, com o fim de estudar os elementos respeitantes à observação e orientação dos alunos e relações com o meio familiar.” (art.º 17.º, n.º 1);
- Compete ao DT de cada turma presidir aos conselhos de turma e ao serviço de orientação escolar, bem como “apreciar os problemas educativos e disciplinares relativos aos alunos da turma e assegurar os contactos com as famílias.” (art.º 144.º, n.º 1);
- “Os directores de turma serão designados pelo director da escola, preferentemente de entre os professores das turmas respectivas” (art.º 144.º, n.º 2).

No Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M, de 21 de junho, que alterou o Decreto Legislativo Regional n.º 4/2000/M, de 31 de janeiro, relativo à aprovação do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino públicos da Região Autónoma da Madeira, encontra-se plasmado:

- Em cada escola, a organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades a desenvolver com as crianças e os alunos pressupõem a elaboração de um plano de trabalho, o qual deve integrar estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para o contexto da sala de actividades ou da turma, destinadas a promover a melhoria da aprendizagem e a articulação escola-família, sendo da responsabilidade: a) Do conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário, constituído pelos professores da turma, delegado de turma e um representante dos pais e ou encarregados de educação (art.º 42.º, n.º 1);
- Para coordenar o desenvolvimento do plano de trabalho referido na alínea a) do número anterior, o conselho executivo ou o director designa um director de turma, tendo em conta a sua competência pedagógica e capacidade de relacionamento, de entre os professores da mesma, sempre que possível profissionalizado. (art.º 42.º, n.º 2)

Ainda de acordo com o mesmo diploma, mais especificamente com o disposto no artigo 43.º, compete igualmente ao director de turma:

- a) Promover a realização de acções conducentes à aplicação do projecto educativo da escola, numa perspectiva de envolvimento dos encarregados de educação e de abertura à comunidade;
- b) Promover um acompanhamento individualizado dos alunos, divulgando junto dos professores da turma a informação necessária à adequada orientação educativa dos alunos e fomentando a

participação dos pais e encarregados de educação na concretização de acções para orientação e acompanhamento;

c) Elaborar e conservar o processo individual do aluno, facultando a sua consulta ao aluno, professores da turma, pais e encarregados de educação;

d) Apreciar ocorrências de insucesso disciplinar, decidir da aplicação de medidas imediatas no quadro das orientações do conselho pedagógico em matéria disciplinar e solicitar ao conselho executivo ou ao director a convocação extraordinária do conselho de turma;

e) Coordenar o processo de avaliação formativa e sumativa dos alunos, garantindo o seu carácter globalizante e integrador, solicitando, se necessário, a participação dos outros intervenientes na avaliação;

f) Coordenar a elaboração do plano de recuperação do aluno, decorrente da avaliação sumativa extraordinária, e manter informado o encarregado de educação.

Face ao indicado no Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, constata-se que no 2.º ciclo cabe ao conselho de turma:

- desenvolver os planos de atividades elaborados de acordo com o programa e realidade de cada turma (art.º 2.º, n.º 4);

- avaliar os alunos, “sem prejuízo da intervenção de alunos e encarregados de educação” (art.º 23.º, n.º 5).

Por sua vez, o Decreto Legislativo Regional n.º 21/2013/M, de 25 de junho, define que:

O diretor de turma ... enquanto coordenador do plano de trabalho da turma, é o principal responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos docentes da turma e dos pais ou encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem. (art.º 43.º, n.º 2)

Mais recentemente, o Despacho Normativo n.º 9/2014, de 9 de dezembro, prevê que, no 2.º ciclo, compete ao DT:

- atualizar o processo individual do aluno (art.º 2.º, n.º 3);

- apresentar propostas ao Presidente do Conselho Executivo ou Diretor, baseadas na avaliação dos alunos, para que o mesmo mobilize e coordene “os recursos educativos existentes, com vista a desencadear respostas adequadas às necessidades dos alunos” (art.º 3.º, n.º 4);

- “coordenar o processo de tomada de decisões relativas à avaliação sumativa interna e garantir tanto a sua natureza globalizante como o respeito pelos critérios de avaliação” (art.º 10.º, n.º 2), cabendo a decisão final ao CT, “sob proposta dos professores de cada disciplina.” (art.º 10.º, n.º 3).

Podemos constatar que, ao longo do tempo, as alterações legais mais significativas respeitantes ao CT e ao DT, ocorreram, sobretudo, a dois níveis: primeiro, na valorização progressiva do papel que desempenham na dinâmica do trabalho desenvolvido nas escolas e nas decisões tomadas, o que se explica, em grande parte, pela informação privilegiada que possuem acerca dos alunos e, simultaneamente, pelas oportunidades advindas da colaboração entre os profissionais em questão e destes com as demais pessoas que intervêm no processo educativo; segundo, no alargamento do leque de funções atribuídas.

A maior importância fez-se acompanhar de reverses, principalmente para o DT, como o aumento da carga burocrática. Entre outros, tornou-se imperativo assegurar o registo do determinado/planificado, do acompanhamento feito e dos resultados dos processos, viabilizando a monitorização e avaliação dos mesmos, conforme o disposto na lei. Daí que a desburocratização seja, atualmente, temática recorrente, tendo em vista a agilização dos processos e a maior disponibilidade de tempo para as atividades profissionais a realizar, nomeadamente daquelas que carecem a presença dos envolvidos. O recurso generalizado às novas tecnologias pode facilitar em parte, mas não resolve estas questões. Daí a outra preocupação crescente dos docentes: aprender a gerir o tempo, com resposta parcial na formação contínua.

2.2. Enquadramento teórico

2.2.1. Sucesso dos alunos

O sucesso dos alunos é a principal meta das escolas, sendo este sinónimo de êxito, e, portanto, entendido como a obtenção de bons resultados, em oposição ao fracasso, segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa (n.d.). Mas, será esta descrição suficiente? É pertinente categorizá-lo como escolar/académico, educativo, ou outro?

Segundo Perrenoud (2003),

“A idéia de sucesso escolar é entendida hoje em dois sentidos:

- de modo muito geral, é associada ao desempenho dos alunos: obtêm êxito aqueles que satisfazem as normas de excelência escolar e progridem nos cursos;
- com a moda das escolas efetivas e a publicação das “listas de classificação das escolas”, o “sucesso escolar” acaba designando o sucesso de um estabelecimento ou de um sistema escolar no seu conjunto; são considerados bem-sucedidos os estabelecimentos ou os sistemas que atingem seus objetivos ou que os atingem melhor que os outros.”. (p.10)

Pese embora não considere os conceitos antagônicos, a (o)posição deste autor em relação ao uso do conceito de sucesso educativo, acerca do qual refere que está muito associado a um significado político, deve-se às implicações nefastas da sua adoção para o entendimento de sucesso escolar, visto de forma simplista como o resultado da medição dos conhecimentos assimilados, e, concludentemente, da escola. “Quer se trate de educação ou de instrução, a escola não se deve furtar à obrigação de fazer a sua parte específica dentro de um conjunto de influências – favoráveis ou desfavoráveis – em relação às quais ela não pode ser considerada a única responsável.” (Perrenoud, 2003, p. 21).

A perspectiva alargada do papel da escola no sucesso dos alunos e das suas interdependências é corroborada por Arroyo (1992), a abordar a temática “Fracasso-Sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica”, acerca do sistema educacional brasileiro:

O processo ensino-aprendizagem passou a ser avaliado como qualquer processo de produção: o produto escolar estaria condicionado pelos materiais empregados e pelos recursos utilizados: os alunos, suas aptidões, suas deficiências; e os recursos didáticos, os conteúdos, as competências dos mestres, a eficiência das técnicas. Se os materiais e recursos forem de boa qualidade, teremos sucesso escolar. Se forem de baixa qualidade, teremos fracasso escolar.

Estas análises vêm sendo criticadas por esquecer que a escola é uma instituição sociocultural. ... A escola é uma organização socialmente constituída e reconstruída. Tem uma dinâmica cultural. (p. 48)

Os afamados *rankings* baseados na avaliação externa dos discentes são uma das páginas do extenso livro que se tem vindo a escrever às custas da imagem de uma escola cujo sucesso se vê medido numa escala única, nacional e até internacionalmente, que assenta em programas únicos, mesmo quando os contextos, as culturas e o acesso à cultura são tão divergentes. Paralelamente, procura-se na formação escolar: solução para

ultrapassar as desigualdades sociais e culturais; bagagem para empregos múltiplos, já não circunscritos ao país, e *curricula* com qualificações que facilitem a integração das pessoas no mundo e sejam reconhecidos além-fronteiras. O outrora restrito conhecimento é agora unicamente delimitado no espaço físico e temporal pela distância a um qualquer aparelho com ligação à internet, através das novas tecnologias, diferindo o tratamento cognitivo a que é sujeito por cada usuário. As escolas são invadidas por uma avalanche de metamorfoses, mas o sucesso continua a ser avaliado a partir dos familiares programas e modelos de ensino.

Pelo atrás exposto, depreende-se que a definição de sucesso, seja ele escolar ou educativo, não é pacífica, pelas inúmeras variáveis que interliga. Se por um lado, se cingir meramente aos resultados escolares, é redutora, opinião, aliás corroborada por Sil (2004): “O facto de haver um elevado insucesso escolar não implica necessariamente a abundância de reprovações, tal como a existência de sucesso não pressupõe o contrário.” (p. 15). Por outro, se pretender reunir as diferentes perspetivas, dos contextos, sociedade, diplomas, educandos e educadores, tornar-se-á tão ampla que dificilmente poderá ser entendida como uma definição.

O consenso nesta matéria? Assenta no facto de o sucesso dos alunos resultar de uma diversidade de fatores, uns intrínsecos, outros extrínsecos. Dos primeiros é exemplo o essencial empenho, dos segundos o trabalho de todos aqueles que partilham o longo percurso da aprendizagem, que se pretende contínua. Para Maya (2000), um dos pressupostos do sucesso orienta-se para os docentes, em particular, e consiste em aproximar a filosofia de ensino e as propostas metodológicas às da escola onde lecionam, pois quando estas não se identificam geram dúvidas nos alunos quanto ao que deles se espera e à forma como devem interagir com os professores, repercutindo-se negativamente no aproveitamento.

Perante a multiplicidade de sentidos, adotamos o termo sucesso educativo, por nos parecer deixar claro desde logo, o nosso distanciamento relativamente à noção de um sucesso dos alunos, que é entendido *apenas* [itálico nosso] como a obtenção de classificações que permitem a sua transição/progressão. Para nós este é também uma medida do plasmado na LBSE, diploma no qual se prevê, entre outros, que o sistema educativo contribua “para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.” (n.º 4, art.º 2.º), bem como “para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de

ocupações socialmente úteis mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres” (alínea f), art.º 3.º).

A forma de restringir a possível abrangência atribuída ao termo foram as três direções em que se definiu que seria estudado: as variáveis dependentes, que podiam influir no sucesso, ou não, sem que, todavia, o explicassem isoladamente. Mas este feito é somente teórico, pois a importância do sucesso a que nos referimos ultrapassa a barreira das designações, significados e até do tempo, iniciando-se no seio familiar, crescendo ao longo do percurso escolar e projetando-se no futuro dos estudantes. Se todos cumprirem o seu papel nesta que é a primeira e derradeira missão da instituição escola, mais facilmente será garantido.

2.2.2. A importância do diretor de turma na relação com as famílias e na escola

O cargo de DT é já uma realidade em Portugal desde 1968, tal como, aliás, se pode inferir pelo exposto no capítulo antecedente. Contudo, não há, e provavelmente nem poderia haver, um documento que traduza claramente a verdadeira abrangência da atuação desta estrutura de gestão intermédia da escola, mormente no que à legislação respeita, apesar da significativa relevância que lhe tem vindo a ser atribuída a partir do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. Isto, atendendo ao leque diversificado de ações que se espera que concretize, as quais se encontram, na sua maioria, muito aquém das atribuições estabelecidas nos diplomas legais, implícita ou explicitamente.

De entre as diligências que, costumadamente, se aguardam da parte do DT, começamos por indigitar as que incitam a articulação entre alunos, EE, professores e demais elementos da comunidade educativa. O poder em questão traduz as mudanças que se têm operado no desempenho dos docentes e a autoridade institucional deste em particular, assinaladamente nos resultados académicos e na formação pessoal e social dos discentes. Porquê? Porque “o envolvimento dos pais e das comunidades está ligado ao desenvolvimento da criança e do adolescente e ao sucesso escolar dos alunos” (Marques, 2001, p. 12).

Segundo Epstein, Coates, Salinas, Sanders e Simon (1997):

If educators view children simply as *students*, they are likely to see the family as separate from the school. ... If educators view students as *children*, they are likely to see both the family and the community as partners with the school in children’s education and development. Partners recognize

their shared interests in and responsibilities for children, and they work together to create better programs and opportunities for students. (p. 2)

O modelo teórico “Overlapping spheres of influence of family, school, and community on children’s learning. External structure”, concebido pelos mesmos autores (Epstein *et al.*, 1997), permite-nos efetuar um exercício reflexivo deveras interessante acerca da interligação entre escola, família e comunidade, e da forma como se influenciam reciprocamente, tal como a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Para análise, encontra-se representado na Figura 2.

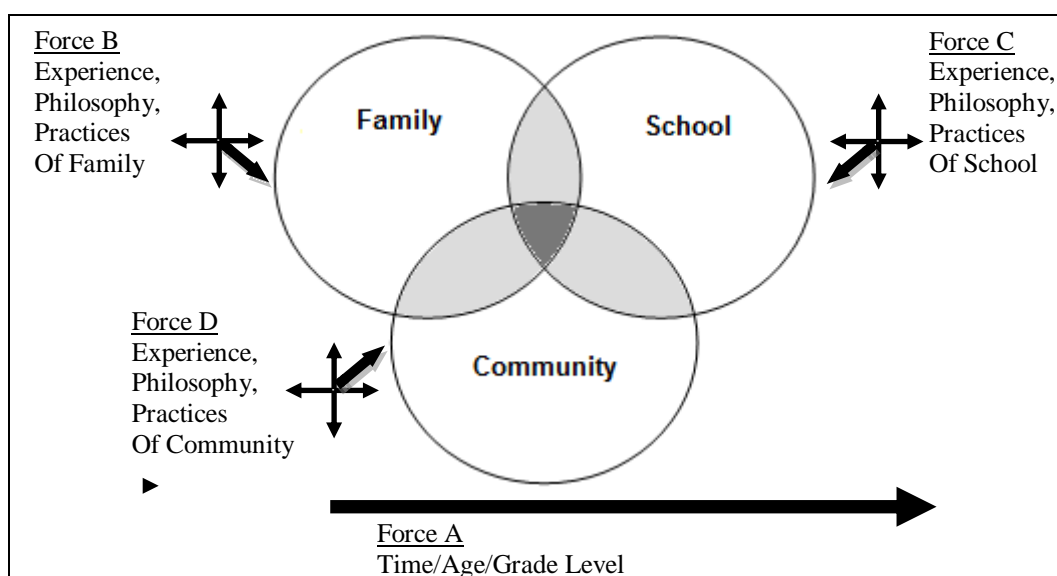


Figura 2. Modelo teórico explicativo da influência da família, escola e comunidade na aprendizagem dos alunos; as áreas de sobreposição indicam a partilha de responsabilidade. Em “School, family, and community partnerships: Your handbook for action”, por J. L. Epstein *et al.*, 1997, p. 72.

Acerca da perspetiva de Epstein relativamente à correlação entre o envolvimento e a participação de pais/EE/comunidade e o desempenho dos discentes na escola, Alho e Nunes (2007) referem:

A Teoria da Sobreposição das Esferas de Influência de Epstein (1987, 1992), permite equacionar as relações que se estabelecem entre escola-família-comunidade, destacando que embora cada uma das esferas possua interesses e funções específicas, existe um objecto comum a todas que é o sucesso educativo e académico das crianças e jovens, pelo que a sobreposição das esferas é sempre parcial podendo aumentar ou diminuir de acordo com maiores ou menores necessidades de aprendizagem

do aluno. É da necessidade de “negociação” do espaço comum “sucesso do aluno” entre os diferentes actores educativos que surgem por vezes os conflitos. (n.d.)

Ou seja, a relação escola-família-comunidade desafia os diferentes agentes educativos a se assumirem como participantes com responsabilidades nos resultados obtidos, na extensão dos benefícios advindos da sua existência, o que se aplica aos próprios discentes. Isto porque, “students are the main actors in their education, development, and success in school”, assim como “are also crucial for the success of school, family, and community partnerships”, pois as parcerias, per si, não podem produzir alunos com sucesso (Epstein *et al.*, 1997, p. 3).

Por força das funções a exercer no âmbito do cargo, o DT encontra-se numa posição favorecida para impulsionar a ambicionada sinergia entre os diferentes intervenientes no processo educativo, assente em compromissos partilhados, incluindo pelo facto de poder contactar com todos eles. É um dos principais responsáveis pela existência da necessária mediação em todo o processo educativo respeitante a uma turma, sendo esta “considerada uma mais-valia na resolução de conflitos entre os vários actores da comunidade educativa.” (Martins, 2005, p. 3).

A relevância do seu contributo revela-se mais à medida que aumenta a sua consciência do papel da escola. A “escola não tem o monopólio da instrução. Parte dos saberes e do saber-fazer aparentemente mais “escolares” são parcialmente construídos fora da escola, principalmente nas famílias, começando pelo saber ler.” (Perrenoud, 2003, p. 21).

Ora, se a formação dos indivíduos ocorre em diferentes contextos, é conveniente acautelar que as forças que a desencadeiam não chocam entre si, mas antes se somam. Para o efeito, é crucial que a escola seja capaz de persuadir parceiros para o trabalho que desenvolve na persecução dos objetivos delineados em prol dos discentes, nomeadamente através do discurso do DT. Tal deve-se ao facto de este último [o discurso do DT] ser:

... co-responsável pela construção colectiva do saber, do pensamento crítico dos aprendentes, e, não menos importante, pela imagem da escola, concebida pelo encarregado de educação. O professor director de turma é o vértice de ligação entre a escola, no sentido lato, e os pais/encarregados de educação, em particular. (Cássio, 2008, p. 18)

Quando a oratória é clara e coloca o aluno no centro da escola, na sua individualidade e plenitude, mais facilmente mobilizará pessoas, principalmente as famílias.

Então, se o sucesso não é o pretendido, devemos depreender que os predicados supramencionados são demasiado exigentes para as partes, que os consensos são

excessivamente custosos? Em algumas circunstâncias, talvez, mas a análise não pode ser tão limitada.

No 2.º ciclo, em concreto, Ferreira (2009) constatou que entre DT e EE “há discordâncias nas concepções e atitudes que exibem na sua relação educativa”, mas também que estes estão de acordo acerca da importância que o relacionamento mútuo representa para o sucesso dos alunos, o mesmo se tendo verificado em relação ao obstáculo que constitui o horário de atendimento aos segundos na fraca afluência destes à escola e à qualidade mais importante do perfil ideal de um DT no quadro da relação Escola-Família: “boa capacidade de trabalho” (p. 1808). Maya (2000) constatou que na perspectiva de vários pais, a ação do DT junto dos alunos e dos colegas pode ser facilitada se este for escolhido de entre os docentes do quadro da escola, com experiência, comportamento considerado exemplar e perfil que imponha autoridade.

Atendendo ao atrás referido, constatamos que a interligação escola-família-comunidade reivindica mais do que a comunhão do objetivo sucesso dos alunos. É imprescindível agir, prestando atenção a aspetos alusivos à operacionalização da comunicação e ao perfil do DT.

A conexão entre as diferentes pessoas tem repercussões positivas para todos, é certo, mas estas são antecedidas por pré-requisitos. Uma “boa relação da escola com a família favorece o diálogo entre pais e filhos, reforça a confiança entre professores e pais, previne a indisciplina nas aulas e promove o rendimento escolar dos alunos”, devendo os pais atentos contactar o DT por iniciativa própria, sempre que necessário, e bons professores ajudá-los a participar ativamente na vida escolar (Estanqueiro, 2010, p. 111).

Quanto aos outros docentes que compõem o CT, é com estes que o DT partilha, mais diretamente, responsabilidades relativamente ao trabalho a desenvolver em prol dos alunos da turma e aos resultados a obter.

O “desenvolvimento pessoal e social do aluno acontece na escola que funciona como a mais importante entidade socializadora secundária.”. Nesta tarefa, os “professores, de onde se destacam os directores de turma, têm a seu cargo a orientação pedagógica de uma ou mais turmas.” (Martins, 2005, p. 227). Cabe ao DT a promoção de uma atuação convergente dos docentes, em cada conselho de turma, com vista à sua materialização.

Repetidamente, a primazia do papel do DT, inevitavelmente, a soma de razões para a legitimação da multiplicidade de funções intrínsecas ao cargo. Desta feita, sobressai o que pode representar no combate a dois dos fantasmas da educação: por um lado, o isolamento da escola e dos professores, por outro, as resistências às mudanças. Todavia, ao “nível da

legislação, o poder dos professores em geral, e do director de turma em particular, não está adequado às necessidades da realidade educacional” (Martins, 2005, p. 3).

A reorganização verificada na escola não a atingiu na sua “cultura”, a qual “se consubstancia numa pedagogia transmissiva e no exercício da docência assente num padrão de trabalho celular e numa cultura profissional individualista.” (Formosinho & Machado, 2009, p. 31). Um dos prováveis motivos para este facto, é a carência de “um grande investimento quer dos órgãos de gestão das escolas ..., quer dos directores de turma, enquanto coordenadores dos projectos curriculares de turma, quer ainda dos conselhos de turma que concebem e desenvolvem esses projectos.”, para que haja “envolvimento colectivo” (Leite, 2003, p. 167).

Não sendo a falta de “investimento” geral, é um facto, lançando uma aparente sombra sobre o trabalho em equipa, não obstante a evidência dos seus benefícios na prática. A este trabalho é imputado o desenvolvimento da competência profissional e o reforço da motivação dos docentes, assim como a produção de “resultados positivos no comportamento e na aprendizagem dos alunos” (Estanqueiro, 2010, p. 73).

Com o trabalho colaborativo, diluem-se, e em alguns casos aniquilam-se, efeitos nefastos da “massificação”, a partir da qual deixou de ser “possível conhecer bem todos os alunos, adaptar-se às suas especificidades, aprofundar a análise qualitativa das suas práticas.” (Guerra, 2002, p. 70). Esta face da “individualização” do ensino, a do trabalho relativo aos alunos, é outra das grandes batalhas da educação ao longo dos últimos tempos. Em última instância, as derradeiras decisões didácticas dependem dos juízos dos professores, que podem estar fundamentados na informação real ou nas suas próprias conjecturas sobre os estudantes, conteúdos ou modelo de instrução.” (Zabalza, 1994, p. 52).

Dadas as vantagens, aposta-se na procura de vias para incentivar o envolvimento coletivo. A formação poderá representar uma das mais viáveis, pelo facto de a progressão na carreira determinar a sua obrigatoriedade e por estar prevista na avaliação de desempenho docente. “Uma escola que queira ter sucesso não pode aprender e ensinar matéria desligada da sociedade, há que se actualizar e exigir que o professor também o faça, a começar de preferência pela sua principal ponte com essa mesma sociedade, o director de turma.” (Martins, 2005, p. 228). Se a formação promove a aproximação à sociedade, nesta se inclui o meio no qual se inserem as famílias, os EE e os alunos, facilitando a comunicação, e a escola, na qual se requer trabalho com os pares.

A relevância da formação para o desempenho do cargo de DT é clara, não somente por transpor a formação específica deste profissional que é inerente à lecionação de uma dada disciplina, mas também por ditar um *know-how* essencialmente associado à gestão de pessoas e de relações, para facilitar a identificação com os objetivos traçados, a colaboração entre os diversos intervenientes nas tarefas a realizar e a criação de um ambiente de trabalho desejável. Numa era em que as novas tecnologias possibilitam a realização de trabalho burocrático com maior rapidez e o contacto permanente das pessoas, permitindo ultrapassar, de alguma forma, as barreiras de disponibilidade e distância, será a qualidade das relações estabelecidas que determinará, em grande parte, a quantidade de ruído nas comunicações e a participação voluntária das pessoas nas atividades realizadas.

Na sequência do indicado, facilmente se percebe a abrangência e importância da ação do DT. Sánchez (1997) e Marques (2002), este último fazendo menção ao primeiro, sintetizam as funções e atividades do DT conforme o Quadro 1.

Quadro 1

Funções e atividades do diretor de turma

O Diretor de Turma como Orientador Educativo	Personalização do processo educativo; desenvolvimento da autonomia dos alunos; desenvolvimento do projeto de vida dos alunos; crescimento integral dos alunos.
Outras funções do Diretor de Turma.	Funções burocráticas; relações com os pais/EE; relações com outros professores da turma; relações com os alunos.
Atuação através de conversas individuais com os alunos.	Necessidade de estabelecer uma relação pessoal com os alunos.
Atuação através do grupo/turma.	Procedimentos de atuação; momentos de atuação.
Temas a tratar com os alunos.	Hábitos, técnicas de estudo, saídas profissionais, vocações, etc.
Dificuldades	Ligadas à própria formação; ligadas a aspetos pessoais; ligadas a aspetos institucionais; ligadas à relação com os pais/EE.
Qualidades	Autoridade; competências interpessoais; competências profissionais; competências pessoais.

Nota. Adaptado de Sánchez (1997, p. 99) e Marques (2002, p. 28).

“Em conclusão, o director de turma deve ser uma pessoa compreensiva, disponível, dialogante, aberta, justa, dinâmica, competente, madura, equilibrada e coerente.” (Marques, 2002, p. 28). Munido destas características, os desafios com que se deparará no exercício do cargo serão, à partida, menores em quantidade e em grau de dificuldade.

Virgínio Sá concluiu, a partir de um estudo que realizou, subordinado ao tema “Racionalidades e Práticas na Gestão Pedagógica: O Caso do Director de Turma”, que o papel deste profissional é “muito relevante, “mas não apenas (nem sobretudo) por aquilo que faz, mas sim pelo que representa”, correspondendo a requisitos institucionais, a crenças e mitos, a cerimoniais e rituais de envolvimento, inscritos num processo de legitimação da organização escolar” (Sá, 1997, p. 6).

2.2.3. Diretor de Turma: o desempenho do cargo no 2.º ciclo

Aquando do início desta investigação, o projeto elaborado na escola que de melhor forma podia exprimir o desempenho de um DT, e demais docentes de um determinado CT, relativamente a uma dada turma do 2.º ciclo era o PCT.

O PCT era da responsabilidade do CT, prevendo-se, portanto, que resultasse do trabalho do grupo de professores responsáveis pelas diferentes áreas curriculares ministradas a uma turma. Para o efeito, tornava-se indispensável que estes, em reuniões ou a título informal, debatessem e definissem em conjunto: estratégias de superação de dificuldades; competências a privilegiar numa dada turma, em função da especificidade da mesma e dos seus alunos; o trabalho a desenvolver nas áreas curriculares não disciplinares; a interdisciplinaridade. Desta forma, era possível dar atenção a cada estudante de cada turma, “respeitar os alunos reais e articular a acção dos diversos professores dessa turma, por forma a romper com a mera acumulação de conhecimentos e propiciar uma visão interdisciplinar e integrada do saber.” (Leite, 2003, p. 117).

Com a publicação do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, passou a elaborar-se um plano para cada turma, igualmente da responsabilidade do CT no 2.º ciclo, com uma “essência teórica” muito semelhante ao seu predecessor projeto, como pode ser comprovado pela leitura do Ofício Circular N.º 5.0.0 102/13, de 20 de setembro, da Direção Regional de Educação da Região Autónoma da Madeira. Neste último documento, com orientações para o ano letivo 2013/14 respeitantes ao Plano Anual de Turma (PAT), era referido que o mesmo:

... tem como principal objetivo adequar os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário ao contexto de cada turma, operacionalizando as estratégias educativas mais adequadas às características de cada turma, de modo a dar resposta às especificidades dos alunos.

Em ambos os casos, é ao DT que cabe coordenar o trabalho desenvolvido, fomentar a envolvimento e o estabelecimento de uma ponte entre os diferentes intervenientes da ação educativa, numa turma. Facto patente nas competências atribuídas a este professor, designadamente no Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M, de 21 de junho, no qual se indicam, entre outras: “Promover a realização de acções conducentes à aplicação do projecto educativo da escola, numa perspectiva de envolvimento dos encarregados de educação e de abertura à comunidade” (art.º 43.º, alínea a)); “Promover um acompanhamento individualizado dos alunos, divulgando junto dos professores da turma a informação necessária à adequada orientação educativa dos alunos e fomentando a participação dos pais e encarregados de educação na concretização de acções para orientação e acompanhamento” (art.º 43.º, alínea b)); “Coordenar o processo de avaliação formativa e sumativa dos alunos, ...” (art.º 43.º, alínea e)).

O interesse da existência de projetos como o PCT ou de planos como o PAT é evidente, pelo menos idealmente, por implicarem trabalho conjunto e reflexão sobre dados recolhidos acerca de cada aluno, para a sua construção e concretização. A questão primordial não é, pois, a designação, mas a forma como se materializam. Se em relação ao PAT suceder o mesmo que no PCT, “... um documento feito muitas vezes a partir de outros já construídos e, em que não se verifica nenhuma utilidade prática.” (Martins, 2005, p. 227), a pertinência da sua existência fica, desde logo, posta em causa, o que não equivale a afirmar que é inexistente o trabalho dos docentes do CT em prol dos alunos.

Independentemente do grau de correspondência entre o previsto na lei e os procedimentos factuais cumpridos nas escolas, o DT e demais professores de uma turma detêm, formalmente, o poder de atender e intervir numa multiplicidade alargada de esferas no processo de formação dos alunos. Na prática, o entendimento daqueles que são os direitos (pode) e os deveres (deve) de cada interveniente, bem como dos limites respetivos, é, em si, motivo de divergências, no espaço permitido à subjetividade de interpretação, bem como à discrepância de interesses, perfis, empenho e contextos.

Quanto à opção pelo 2.º ciclo, neste estudo, esta residiu, fundamentalmente, no desenvolvimento intelectual destes alunos, por força da faixa etária muitas das vezes, e às dinâmicas da educação escolar associadas, de entre as quais a alteração de um modelo de monodocência para um de pluridocência, aspetos que, a nosso ver, evidenciam o papel do DT. Outro fator usualmente aliado é a mudança de escola, cujo impacto se tenta minimizar pela continuidade do grupo-turma do 1.º ciclo, quando se trata do mesmo estabelecimento de ensino.

As especificidades deste ciclo podem ser analisadas sob outras perspetivas. Uma que entendemos completar a ideia anterior e que partilhamos com a autora é a seguinte:

A necessidade explícita de educar, no sentido de moldar os comportamentos dos alunos ... surge com grande incidência no 2.º ciclo e em particular no 5.º ano de escolaridade, ano de transição onde se considera imprescindível que os alunos adquiram comportamentos adequados a este nível de ensino. (Sanches, 2009, p. 88)

Daí que, segundo L. M. P. R. Sousa (2010), seja:

...na transição do 1.º para o 2.º CEB [ciclo do ensino básico] que o DT adquire uma maior relevância, sendo um agente facilitador da integração do aluno, do envolvimento e da colaboração entre todos os que contribuem para o sucesso educativo. (p. 44)

2.2.4. Estabilidade do corpo docente e a continuidade do desempenho do cargo de DT

No Despacho n.º 8774/2008, de 26 de março, é explícita a valorização da estabilidade dos docentes. Neste, manifesta-se a intenção de “reforçar o princípio da estabilidade do sistema de colocações do corpo docente, da continuidade pedagógica, da estabilização da ligação funcional e do interesse público, o que se traduzirá, necessariamente, na melhoria dos resultados escolares dos alunos, ...”. Por sua vez, o Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro, diploma que procede à alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (abreviadamente designado por Estatuto da Carreira Docente, ou ECD), sublinha este interesse no seu preâmbulo, ao definir “as grandes linhas de orientação do novo regime de avaliação do desempenho docente.” e legitimar a necessidade desta reforma com a “criação de condições para a estabilidade e dignificação da profissão docente”.

Já na alínea i) do n.º 2 do art.º 4.º do Decreto Legislativo Regional n.º 20/2012/M, de 29 de agosto, ECD da RAM, é indicado o “Direito à estabilidade profissional”, como sendo um dos direitos profissionais específicos do pessoal docente, o qual “é salvaguardado pelo acesso aos quadros mediante concurso.” (art.º 12.º).

Face ao exposto nos diplomas mencionados, seríamos levados a crer que a estabilidade dos docentes seria mais do que um cuidado, um pressuposto da educação em Portugal. Todavia, tal não corresponde à realidade, daí que este problema ainda hoje persista.

Segundo Formosinho, Machado e Oliveira-Formosinho (2010):

A docência caracteriza-se pela interação pessoal prolongada. Contudo, esta dimensão é subvalorizada pelo Estado quando mantém um sistema de concurso para recrutamento e colocação de professores nas escolas portuguesas que provoca um processo de mobilidade docente compulsiva, que, por sua vez, conduz à descontinuidade da relação pedagógica. (p. 16)

Ainda para os mesmos autores, esta “mobilidade docente é um problema pedagógico na medida em que afecta as relações interpessoais, as relações pedagógicas, as relações profissionais; é um problema pedagógico porque a descontinuidade tem claras implicações no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.” (p. 17). Ou seja, a “continuidade é um indicador da racionalidade e, simultaneamente, um potenciador do máximo desenvolvimento individual no processo de aprendizagem [dos alunos].” (Zabalza, 1994, p. 39).

Lamentavelmente, esta situação atravessa fronteiras, o que, poderá ser, em simultâneo, benéfico, pois haverá mais interessados na sua resolução.

Num estudo da autoria de Kumar e Waymack (2014), “Unequal access, unequal results: Equitable teacher distribution in Miami-Dade County Public Schools”, são emanadas recomendações para minimizar as diferenças verificadas na distribuição de docentes por diferentes zonas e, conseqüentemente, escolas, sendo algumas destas:

Experiência do docente

- desenvolver incentivos (incluindo pecuniários) para equipas de docentes de elevado desempenho irem para escolas mais necessitadas;
- definir requisitos específicos para lecionar em escolas de baixo desempenho, devendo estes docentes ter salário superior e maior apoio;
- dar aos diretores [e/ou presidentes do conselho executivo, em Portugal] flexibilidade para atribuir turmas a docentes que eles acreditem estar melhor equipados para corresponder às necessidades dos alunos e para treiná-los para tomar boas decisões;

Manutenção do docente

- treinar os diretores em estratégias que incentivem a manutenção de docentes com elevado desempenho e a dispensa daqueles que têm baixo desempenho;
- analisar o clima organizacional de escolas com problemas em manter o seu corpo docente;
- associar o desenvolvimento profissional aos resultados da avaliação;
- procurar medidas mais eficazes para recompensar docentes com melhor desempenho;

Desempenho do docente

- Redefinir as políticas de colocação/afetação de docentes às escolas.

Na conjuntura atual, as medidas associadas a verbas parecem-nos de difícil implementação. Em relação às restantes, assim como a outras já apontadas ou que possam surgir em novos estudos, interessa dissecar a sua viabilidade nas escolas portuguesas, bem como os efeitos que delas possam advir, visando a melhoria do ensino.

Quanto aos DT especificamente, por um lado, a mobilidade dos professores constitui umas das dificuldades institucionais a enfrentar, a par de outras, como: horários de atendimento pouco adequados, falta de coordenação da equipa pedagógica, falta de meios e escasso reconhecimento social da função (Marques, 2002, p. 24). Por outro, ele próprio, como docente, bem como as organizações, deparam-se com a questão da continuidade do desempenho do cargo.

Adicionalmente, na designação dos DT, apesar de haver direções de turma que são atribuídas aos professores que as solicitaram aquando do preenchimento do documento de preferências do horário, no final de cada ano letivo, e de já haver alguma preocupação nas escolas, para a manutenção de um dado DT ao longo de um ciclo, ainda continua a verificar-se a atribuição de direções de turma de forma aleatória, sendo os horários atribuídos aos professores já com essa indicação. “Acresce ainda que, por vezes, a atribuição do cargo é objecto de negociação e alguns professores movem influências no sentido de este não lhes ser incluído no horário.” (Sá, 1997, p. 7).

Acerca desta “atribuição de professores às diferentes categorias de alunos”, Antunes e Sá (2008) referem que “os efeitos agregados de processos envolvidos com a atribuição de professores e turmas podem saldar-se por um apreciável desequilíbrio de interesses, beneficiando e desfavorecendo determinadas categorias de alunos.” (p. 70).

Um outro aspeto a considerar é a permanência do professor na mesma turma. Analogamente à designação do DT, apresenta vantagens e desvantagens, sendo desejável que ocorra apenas quando comprovadamente benéfica, caso contrário não. Porém, parecem prevalecer as compensações da sua estabilidade, de uma forma genérica, até porque “Quanto maior for a mobilidade dos professores, mais difícil será o relacionamento com a comunidade e com as famílias” (Marques, 2001, p. 37). L. M. P. R. Sousa (2010) corrobora a ideia, referindo: “Consideramos fundamental, sempre que possível, o cargo de DT ter continuidade dentro do mesmo ciclo para que haja um melhor acompanhamento dos alunos.” (p. 48).

Se o “director de turma, e o conselho de turma, enquanto estruturas pedagógicas de gestão intermédia, surgem em boa parte legitimados como esforços de recomposição e

como tentativas de estabelecimento de uma certa coordenação e conexão no interior de processos relativamente desarticulados.” (Sá, 1997, p. 6), seria espectável em termos organizacionais, que se assegurasse, de forma prioritária, a manutenção dos professores detentores do cargo de DT que desejassem sê-lo e, paralelamente, fossem detentores das competências exigíveis para o efeito. Desta forma, até seria maior a capacidade de garantir que a maioria das informações e relações relevantes no processo de ensino-aprendizagem fossem transportadas para anos subsequentes, à partida. Contudo, tal não sucede de forma uniforme. Logo, a questão que se coloca é se esta estabilidade poderá estar a ser mais geradora de desigualdades do que de benefícios quando se verifica.

Prosseguindo com o sobredito, outro fator a tratar é a assiduidade dos docentes ao longo do ano letivo, uma vez que a ausência dos mesmos pode determinar, inclusivamente, a sua substituição num determinado período de tempo.

De acordo com Joseph, Nancy e Zielaski (2014), “No matter how engaging or talented teachers may be, they can only have an impact on student learning if they are in the classroom.” (p. 1), motivo pelo qual consideram prioritário, para os líderes escolares e aqueles que fazem as políticas educativas, direcionar esforços e adotar medidas que garantam que os docentes pertencentes aos quadros das escolas estão nas salas, e, simultaneamente, atender às especificidades da profissão, nomeadamente o tempo dedicado ao trabalho fora da escola. É que a par do sucesso dos discentes, há a questão económica, pelas verbas gastas com os profissionais que asseguram a substituição, e pelo tempo e recursos despendidos para que estejam aptos para as suas funções.

E numa análise mais restrita, qual a influência da ausência do DT no exercício do cargo que desempenha? Num espaço temporal curto, esta regista-se, sobretudo, na acumulação de questões a resolver, e que no regresso ao serviço exigirão uma atuação ainda mais célere deste profissional, com vista a adotar os procedimentos e respeitar os prazos indicados na lei, em especial o Decreto Legislativo Regional n.º 21/2013/M, de 25 de junho, e no regulamento interno da escola. Exemplos destas [questões] são: falta de assiduidade dos alunos, resolução de situações de conflito e/ou de violação dos deveres dos discentes. Já num período de tempo dilatado, mormente se houver uma substituição, esta alarga-se às relações e dinâmicas de trabalho estabelecidas, ainda que apenas numa fase de adaptação. Logicamente, falar em continuidade do cargo poderá deixar de fazer sentido, dependendo do tempo em que o docente esteve ausente.

Atendendo às implicações da falta de assiduidade dos professores, procura-se determinar a sua origem e os agentes que a afetam.

No seu estudo, Joseph et al. (2014), inferiram que as faltas se deviam comumente a doença, motivos pessoais e motivos profissionais, por ordem decrescente de ocorrência, e que:

- a diferença entre a média de dias de ausência dos docentes em escolas com maior e menor índice de pobreza não tinha significado estatístico;
- distritos com políticas formais para desencorajar as faltas pareceram não ter melhores níveis de assiduidade do que aqueles que não as tinham, pese embora a ligeira melhoria (cerca de 2 dias) verificada nos faltosos crónicos (18 ou mais dias).

Como se pode apurar na sequência do atrás referido, tanto a estabilidade do corpo docente, como a consequente continuidade do desempenho do cargo de DT, são problemáticas complexas. A garantia da sua efetivação pressupõe a resolução de aspetos identicamente intrincados, que a par da vontade, demandam iniciativas revolucionárias.

2.2.5. O DT e a liderança escolar

A legitimação de uma qualquer organização reside nas *suas* pessoas, que lhe conferem identidade. Por sua vez, a dinâmica que se estabelece entre estas, assim como entre estas e o meio circundante, determina o sucesso dos resultados produzidos, ou a sua inexistência. Assim se explica a pluralidade de estudos no âmbito da(s) liderança(s), pela procura de respostas que permitam alcançar maior satisfação, eficácia e eficiência dos líderes e de cada indivíduo a partir do papel dos primeiros, numa sociedade que se quer competitiva.

Quanto aos resultados obtidos nesta matéria existem múltiplas interpretações e teorias [acerca da(s) liderança(s)], facto parcialmente explicável pela singularidade de cada estudioso, que analisa e é analisado numa sociedade, que tem um tempo e um espaço, à luz do conhecimento adquirido até então.

Bergamini (1994) identificou, contudo, similitudes nesta diversidade:

Dois aspectos parecem ser comuns à grande maioria das definições de liderança existentes na atualidade. Em primeiro lugar, elas conservam o denominador comum de que a liderança esteja ligada a um fenómeno grupal, isto é, envolve duas ou mais pessoas. Em segundo lugar, fica evidente tratar-se de um processo de influenciação exercido de forma intencional por parte dos líderes sobre seus seguidores. (p. 103)

Podíamos explorar outros aspetos comuns, mas esses ficarão patentes nesta pesquisa, Assim, prosseguimos, desta feita com o *processo de influenciação* de cada líder, legitimado pelo(s) estilo(s) de liderança privilegiado(s).

De entre os estilos de liderança identificados pelos pesquisadores, começamos por referir os apresentados por Burns (1978, citado por Vizeu, 2011), a saber:

... a liderança transaccional e a liderança transformacional. A primeira consiste no estilo de liderança baseado na capacidade do líder em atender os interesses particulares dos seguidores; já o segundo estilo corresponde à liderança centrada no desenvolvimento dos seguidores, de maneira a permitir que esses adotem um comprometimento com valores coletivos substantivos. (p. 58)

Uma outra definição destes mesmos estilos de liderança, com a mesma linha condutora, mas mais completa, é dada por Bass (2000):

Transactional leaders cater to the self-interests of their constituencies by means of contingent reinforcement, positive in the case of constructive rewards, praise and promises for constituents' success in meeting commitments to the leader and/or the organization. Or, the reinforcement is aversive in the case of follower failure to meet commitments. Such aversive reinforcement to correct the follower includes negative feedback, reproof, or disciplinary action. (p. 22)

Transformational leaders raise the awareness of their constituencies about what is important, increase concerns for achievement, self-actualization and ideals. They move followers to go beyond their own self-interests for the good of their group, organization or community, country or society as a whole. (p. 21)

Com a concetualização do segundo estilo, o entendimento da liderança não só enriqueceu, como também foi catapultado para um novo e florescente patamar, munido de um olhar mais questionador, abrangente e ambicioso, descentralizado das necessidades e aspirações individuais, dando primazia às coletivas.

Uma das constatações foi a de que estes dois estilos de liderança não se extinguíam mutuamente, mas antes complementavam-se. O bom líder de uma organização aprendente adotará os dois, privilegiando o transformacional (Bass, 2000). Mas, para que este se concretize, os "... administradores e supervisores formalmente instituídos não poderão basear sua autoridade nos mecanismos formais." (Vizeu, 2011, p. 78). Mais do que estes ou as lógicas de mercado, é o envolvimento dos seguidores, na visão partilhada, que define os líderes transformacionais, comunicadores claros e sedutores.

Para além destes estilos, surgiram igualmente outros. Goleman (2000) identificou seis, de acordo com o Quadro 2, cada um fruto de diferentes componentes da inteligência emocional. Apurou que todos tinham um efeito mensurável nos fatores responsáveis pelo clima organizacional: flexibilidade, responsabilidade, *standards*, recompensas, clareza e compromisso. De igual forma, aferiu que os líderes que utilizaram estilos que influenciavam positivamente o clima apresentaram melhores resultados [no caso concreto da pesquisa visada, económicos] do que aqueles que o não fizeram, bem como que os líderes mais eficazes dominavam diferentes estilos, adotando o mais oportuno em cada situação, com a duração e na medida certas – flexibilidade que podia ser aprendida.

Quadro 2

Os seis estilos de liderança de Goleman

	ESTILOS DE LIDERANÇA					
	Coercive- Coercivo	Authoritative- Autoritário	Affiliative- Relacional	Democratic- Democrático	Pacesetting- Pressionador	Coaching- Conselheiro
Modus operandi do líder	Exige o cumprimento imediato	Mobiliza pessoas para uma visão	Cria harmonia e vínculos emocionais	Estabelece consenso através da participação	Define altos padrões de desempenho	Desenvolve as pessoas para o futuro
O estilo numa frase	“Faça o que eu digo.”	“Venha comigo.”	“As pessoas vêm primeiro.”	“O que pensa?”	“Faça como eu faço, agora.”	“Tente esta.”
Competências de inteligência emocional subjacentes	Conduz para alcançar, iniciativa, autocontrole	Autoconfiança, empatia, catalisador de mudança	Empatia, construir relacionamentos, comunicação	Colaboração, liderança de equipa, comunicação	Consciência, conduz para alcançar, iniciativa	Desenvolvimento dos outros, empatia, autoconsciência
Quando o estilo funciona melhor	Numa crise, para começar uma reviravolta, ou com empregados problemáticos	Quando mudanças requerem uma nova visão, ou quando é necessária uma orientação clara	Para resolver/curar conflitos numa equipa ou para motivar as pessoas durante circunstâncias stressantes	Para construir aquisições ou consensos, ou para obter a entrada de empregados valiosos	Para obter resultados rápidos a partir de uma equipa altamente motivada e competente	Para ajudar um empregado a melhorar o desempenho ou a desenvolver pontos fortes de longo prazo
Impacto global no clima [da organização]	Negativo	Mais fortemente positivo	Positivo	Positivo	Negativo	Positivo

Nota. Fonte: Goleman (2000, pp. 82-83, tradução nossa).

Mais tarde, Goleman, Boyatzis e McKee (2011), abordam igualmente os seis estilos de liderança, explanados sumariamente na Quadro 3.

Quadro 3

Os seis estilos de liderança de Goleman, Boyatzis e McKee

ESTILOS DE LIDERANÇA						
	Commanding- Dirigista	Visionary- Visionário	Affiliative- Relacional	Democratic- Democrático	Pacesetting- Pressionador	Coaching- Conselheiro
Como gera ressonância	Acalma os receios dando instruções claras em situações de emergência	Canaliza as pessoas para visões e sonhos partilhados	Cria harmonia melhorando o relacionamento entre as pessoas	Valoriza o contributo de cada um e obtém o empenho das pessoas através da participação	Atinge objetivos difíceis e estimulantes	Relaciona os desejos das pessoas com os objetivos da organização
Situações apropriadas	Em situações de crise; para desencadear uma reviravolta na situação; com subordinados difíceis	Quando ocorrem mudanças que exigem uma nova visão ou quando é necessária uma orientação clara	Resolver e sarar conflitos num grupo; dar motivação em períodos difíceis; melhorar o relacionamento entre as pessoas	Conseguir adesão ou consenso; obter o contributo dos empregados	Para levar uma equipa competente e motivada a produzir resultados de elevada qualidade	Ajudar um empregado a ser mais eficiente, melhorando as suas capacidades de longo prazo
Efeito sobre o clima de trabalho	Muito negativo, por ser muitas vezes mal utilizado	Muito fortemente positivo	Positivo	Positivo	Por vezes muito negativo, porque é frequentemente mal executado	Muito positivo

Nota. Fonte: Goleman, Boyatzis e McKee (2011, pp. 76-77).

Tendo sido premeditada a forma de apresentação dos estilos de liderança e a sua ordem no Quadro 3, para efeitos de comparação com o Quadro 2, facilmente percebemos as semelhanças e as diferenças, registando-se estas últimas, principalmente, no aprofundamento dos efeitos dos estilos sobre o clima organizacional e, consequentemente, no desempenho. Associamos tal à evolução que se tem vindo a registar na exploração da liderança baseada nas emoções, associada aos autores em questão. Estes “novos” líderes que se “proclamam”, para além de se preocuparem com os procedimentos e resultados, dão ênfase às pessoas e às relações. É nesta vertente que se distinguem, é desta forma que num

contexto de constante mutação, desânimo e dificuldades económicas, se adaptam, motivam outros a segui-los, na crença de que é o melhor caminho a percorrer, e tiram o melhor partido das circunstâncias.

Dada a exigência de líderes inspiradores que estejam aptos a responder aos desafios que atualmente se colocam às organizações, outros autores comungaram do interesse na relação entre a eficácia do estilo de liderança e o vínculo líder-liderado. Sergiovanni (2004a) analisou-a numa perspetiva diferente, conforme se pode inferir a partir da observação da Figura 3. Assim se conclui que a atração pessoal do líder tem menor peso numa liderança baseada em valores morais, pelo facto de “... o seguidismo não estar ligado à personalidade ou ao estilo do líder, mas sim a ideias valorizadas.” (p. 174).

		Liderança baseada na personalidade	Liderança baseada em valores morais		
Elevada		O seguidismo pode ser elevado desde que P seja elevado P + I –	O seguidismo é elevado P + I +		Baixa
		O seguidismo é baixo P – I –	O seguidismo é elevado mesmo quando P é baixo P – I +		Elevada
Empenho Partilhado face a Ideias e Valores (I)					
Atração Pessoal do Líder (P)					

Figura 3. Partilha de Compromissos, Atração Pessoal e Seguidismo. De “Moral Authority, Community and Diversity: Leadership Challenges for the 21st Century”, por T. J. Sergiovanni, 1998, citado em “Novos Caminhos para a Liderança Escolar”, T. J. Sergiovanni, 2004a, p. 175.

O enfoque nos valores do líder é partilhado nas lideranças carismática, espiritual e autêntica, com as devidas especificidades. Na primeira merecem idênticamente destaque a visão e atitudes do líder; na segunda é dado realce à retórica utilizada para persuadir, influenciar e mobilizar. A última, por sua vez, que tem uma natureza relacional, encontra-se centrada no desenvolvimento de relações autênticas, assumindo o contexto organizacional relevância no seu desenvolvimento e eficácia. O líder autêntico dá o exemplo e tem ações consistentes com as palavras, promovendo a identificação e influenciando as atitudes e comportamentos dos seguidores com base nas suas convicções e nos seus valores. Da identificação das pessoas com o líder e com a equipa, surge

esperança, confiança e emoções positivas, fontes de otimismo, empenho, satisfação, comprometimento e sentido de significado e ligação com o trabalho, que se traduzem em desempenho superior (verdadeiro e sustentado para além das expectativas), colaboração e menos comportamentos de retração (Avolio & Gardner, 2005).

Mesmo seguindo direções diferentes, as perspetivas dos autores defendem condições análogas para uma liderança eficaz, no sentido em que as emoções e os valores morais se interligam, e refletem-se nas ações de líderes e liderados, mesmo inconscientemente, podendo a formação e a experiência decidir em que medida tal sucede.

Quais são, então, os requisitos de um bom líder? Perante a impossibilidade de formular uma resposta única, que os especifique e seja verdadeira para qualquer líder, procuramos generalidades que lhe imputem este cariz.

Bergamini (1994), indicou *três grandes aspectos que podem ser considerados como verdadeiramente relevantes* para uma liderança eficaz: 1) o líder, com traços pessoais específicos, certos tipos de motivações e determinados estilos comportamentais considerados como elementos-chave do processo de liderança; 2) o liderado, com necessidades, motivações e expectativas que devem ser conhecidas pelo líder, cabendo a ele facilitar que esse seguidor chegue aos fins que deseja; 3) as variáveis e principais características do ambiente que podem facilitar ou comprometer a eficácia da liderança; sendo que estes, na sua unicidade, sustentam a não existência de “líderes universais que se saiam bem em qualquer circunstância, com qualquer tipo de grupo ou em qualquer espécie de ambiente organizacional” (pp. 113-114). Posição sustentada por Silva (2010), que refere: “Pode dizer-se que a liderança é o líder e a sua circunstância, ...” (p. 198).

Face ao anteriormente exposto, podemos depreender que a eficácia dos líderes se encontra na interseção de três aspetos: líderes, aos quais pertencem a vontade e a capacidade de perceber tanto as pessoas, como o meio que o circundam, bem como de decidir e agir em conformidade com os resultados a obter, individual e coletivamente; aceitação da influência pelos liderados; ambientes potenciadores da ação e da mudança.

No estudo da liderança, mais particularmente em contexto escolar, revela-se fundamental começar por salientar as especificidades em causa, as quais estão na base da afirmação de Sergiovanni (2004a): “As escolas necessitam de uma liderança especial porque são locais especiais.” (p. 172), que subscrevemos na íntegra. Estas instituições, na sua maioria, ambicionam resultados proporcionais ao consenso e empenho generalizados dos agentes que, direta ou indiretamente, influenciam o trabalho que nelas é desenvolvido,

tanto dentro, como fora dos seus limites físicos. Daí que o mesmo autor refira na sequência da primeira citação que, “Afinal de contas, as escolas pertencem aos pais e aos filhos, interagem com as necessidades das empresas, igrejas e outros grupos locais e têm uma relação única e privilegiada com os governos estaduais.” (Sergiovanni, 2004a, p. 172).

Esta teia de relações em que a escola se insere está intimamente relacionada com os objetivos do ensino escolar, que, por seu lado, espelham o contexto político, económico e social em que se enquadram. Para Sergiovanni (2004b, p. 168) estes são cinco:

- Demonstrar competências básicas na leitura, escrita e matemática;
- Transmitir a cultura;
- Ensinar os alunos a pensar;
- Construir carácter;
- Cultivar a excelência.

A imposição da adoção de medidas que viabilizem a concretização destes objetivos às lideranças é incontestável, assim como o é a atualidade dos mesmos, pelas políticas educativas expressas na legislação vigente. A título exemplificativo, no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, é assumido o “reforço de disciplinas fundamentais, tais como o Português, a Matemática, a História, a Geografia, a Físico-Química e as Ciências Naturais”, bem como a aposta em “uma cultura de rigor e de excelência”, sendo feita alusão aos demais igualmente, implícita ou explicitamente.

Uma forma complementar de perceber a liderança reside nos parâmetros em que incide o controlo e a avaliação da sua ação. Segundo Torres e Palhares (2009), as principais dimensões apontadas pelos avaliadores [externos] para a atribuição de classificação de Muito Bom neste domínio, por ordem decrescente de ocorrências nos relatórios da avaliação externa de escolas não agrupadas do continente, de 2006 a 2008, são:

- **INSERÇÃO NA COMUNIDADE:** diversidade de parcerias, protocolos, projectos
- **INOVAÇÃO:** projectos inovadores (atitude reactiva vs proactiva); modernização da escola, gestão de processos, TIC ..., pragmatismo da acção; diversidade de projectos de ensino com vista à inserção no mercado de trabalho
- **EMPENHO:** motivação, competência, dedicação, cooperação, prevenção do absentismo
- **DESCONCENTRAÇÃO:** convergência entre Cons. Executivo, Cons Pedagógico e Assembleia (subsidiariedade e complementaridade); trabalho colaborativo; modelo desconcentrado de gestão,

gestão participativa e motivadora do envolvimento, comprometimento e responsabilidade dos diferentes órgãos da escola; gestão intermédia eficaz

- **EFICÁCIA E EFICIÊNCIA:** Gestão eficaz do Cons. Executivo (gestão centrada no Presidente): controlo efectivo da gestão; planeamento a médio prazo; objectivos e metas claras, precisas e avaliáveis; gestão de topo centrada em tarefas e nas pessoas; liderança forte, eficiente e eficaz; a gestão pensa e programa a intervenção na escola; indicadores de apreciação, monitorização dos resultados; rigor na apreciação da eficácia; “eficiência dos processos e eficácia dos resultados”

- **EXCELÊNCIA:** culto da excelência, qualidade, sucesso (quadros de excelência, mérito e prémios); rigor; competição (“estar à frente”); importância da imagem pública da escola (indicadores de procura)

- **CLIMA E CULTURA DE ESCOLA:** capacidade de mobilização do colectivo; escola de referência, boa integração dos novos membros; construção de uma identidade própria; “orgulho de escola”; sentido de pertença e de identificação com a escola, cultura de escola com “alma”, mas num caldo de diversidade. (pp. 94-95)

Manifesta nesta e em tantas outras investigações é a valorização da competência em mobilizar e do impacto no coletivo, *grosso modo*. Foi da consciencialização progressiva a respeito da amplitude das (inter)dependências inerentes às escolas contemporâneas e das exigências quanto aos resultados do trabalho que nestas se desenvolve, este último voltado para o desenvolvimento integral e o sucesso do aluno [conforme previsto na LBSE], que adveio a mudança da perceção da liderança escolar.

Sergiovanni (2004a) refere a necessidade de “... novos substitutos para a liderança burocrática e pessoal capazes de obrigar as pessoas a responder por razões intrínsecas.”, designadamente pela relação pouco amistosa dos docentes com a burocracia e pela falta de consenso em torno da liderança escolar baseada em hierarquias, dando destaque a uma liderança moral, que “... sublinha a junção de várias pessoas em torno de uma causa comum tornando a escola numa comunidade formalmente vinculativa.”, cuja finalidade é “... criar um seguidismo partilhado.” no qual os líderes são os seguidores principais (p. 173). Ou seja, o líder é o principal responsável por transformar um aglomerado de pessoas numa equipa, coesa em ações.

“Os aspectos morais da liderança escolar são importantes porque as escolas funcionam como extensões da família e os Presidentes do Conselho Executivo e os

professores como *in loco parentis*.” e, por outro lado, são organizações com propósitos morais, como “... a obrigação pública de cultivar a responsabilidade cívica.” (Sergiovanni, 2004b, p. 121).

Efetivamente, não é somente a função intrínseca da escola para com os seus estudantes que a coloca, e aos líderes respetivos, sob escrutínio geral. O próprio tempo que as crianças e os jovens passam hoje na escola, diariamente, tem vindo a traduzir-se em acréscimo de responsabilidade educativa atribuída socialmente, sem correspondência em termos de reconhecimento. Com pais a trabalhar em horário alargado e a emigrar, com o desemprego a abater-se sobre inúmeras famílias, exige-se à escola, aos professores, que, entre outros, sejam a família ausente, os explicadores sem acréscimo remuneratório, o psicólogo, os provedores de atenção, afeto e comida.

As escolas deparam-se com a indispensabilidade de resolver problemas inerentes às vidas dos seus alunos, com reflexos no comportamento apresentado nos limites geográficos da instituição, ou apontar às famílias possíveis sugestões/caminhos a percorrer nesse sentido, para que possam cumprir a sua missão oficial. Simultaneamente, têm de ser capazes de demonstrar a importância do seu papel na melhoria das perspetivas futuras dos discentes, para cultivar hábitos de estudo e empenho. Presentemente, estes são desafios dantescos, principalmente em alguns meios menos favorecidos. Como dar resposta a menores que apresentam falta de atenção na sala de aula, são indisciplinados ou simplesmente não comparecem na escola (absentismo), sabendo que não têm comida em casa, que têm dores impossíveis de apaziguar por falta de dinheiro para comprar medicamentos ou para ir à consulta do especialista?

É certo que pode haver e há muitos sucessos na escola atual, designadamente em alunos que procuram na escola uma resposta a necessidades primárias e de socialização, não atribuindo, contudo, valor aos estudos, por não representarem emprego imediato. Mas estes não substituem os resultados quantitativos a apresentar, impostos politicamente, associando-se níveis/classificações mais elevadas, interna e externamente, a maior qualidade (educativa) do estabelecimento, a maior procura e, nos melhores cenários, maiores privilégios, como recursos.

Outro aspeto a considerar, os poucos recursos financeiros das escolas, na origem de uma “revolução” nas estratégias de ensino, da forçosa cooperação com as famílias e com demais agentes, e de uma gestão que prima cada vez mais pelo rigor para que fique assegurado o funcionamento básico e a permanência na “corrida” dos *rankings* da organização.

No seguimento do atrás descrito, reiteramos o afirmado por Marques (2002, p. 41), que o líder educativo tem de ter competências de gestão e de liderança, sendo necessário, para tal, que ele possua não só formação adequada mas também características pessoais. Para este autor, “um grande líder educativo” tem de gostar de trabalhar em grupo, ser uma pessoa que induza confiança nos outros, ter carisma e ter conhecimentos profundos sobre administração e gestão escolar, incluindo a posse de alguma informação sobre contabilidade e finanças, cumulativamente.

No vasto rol de papéis atribuídos ao líder escolar, o de mediador é indiscutível e indissociável da maioria. Se as tomadas de posições são primeiramente influenciadas pela cultura, a identidade organizacional, que emana as diretrizes dos comportamentos e práticas internas e com o exterior, a decisão final resulta da junção de todos os interesses intrínsecos e da gestão dos conflitos resultantes das divergências. Segundo Torres e Palhares (2009):

... os actuais gestores e líderes escolares encontram-se no centro de uma verdadeira encruzilhada: por um lado, cabe-lhes preservar os princípios democratizadores inerentes à sua condição de gestores democraticamente eleitos; por outro lado, são coagidos externamente a incorporar um perfil de gestão progressivamente mais tecnocrático ao serviço dos valores da competitividade, da *performance*, dos resultados. (p. 97)

Quanto à Região Autónoma da Madeira, Bento (2008) realizou um estudo no âmbito dos estilos de liderança dos líderes escolares, tendo recolhido, para o efeito, dados de noventa e sete escolas de todos os níveis de ensino. Pôde concluir que os comportamentos predominantes dos presidentes dos conselhos executivos das escolas que compuseram a amostra eram os de liderança transformacional, seguidos dos de liderança transaccional. A não liderança, ou liderança “Laisser-Faire” foi claramente a menos expressiva.

Por último, o DT como líder. Considerando o já mencionado relativamente às funções deste profissional, a análise incide, agora, nos alunos, CT e comunicação escola-família. Mendonça (2009), concluiu na investigação que desenvolveu para efeitos de obtenção de grau de mestre acerca da temática “O director de turma: líder e facilitador da relação educativa”, a par de que não existia “uma relação significativa entre a situação profissional, o tempo de serviço, já ter sido ou não DT e as representações que os sujeitos

da amostra possuem quanto às diversas facetas do desempenho do cargo de DT, ...” (pp. 167-168), que:

“Liderança” e “Relação Educativa” não são, pois, âmbitos distintos de intervenção do DT; são situações interrelacionadas, que, nem sempre, estão identificadas e clarificadas no quadro de referenciais do professor, pelo que não é de estranhar que surjam conflitos e insatisfações pessoais. Ao DT, no uso das suas competências (legais) e fazendo apelo às características naturais de uma “Liderança” forte, democrática, empreendedora, compete harmonizar comportamentos, otimizando o grupo (CT), os seus saberes, desempenhos, aptidões e motivações (pessoais e colectivas), em prol de uma “Relação Educativa” consequente e promotora do sucesso do processo de ensino e aprendizagem. (p. 168)

Não é, portanto, de estranhar que, para Roldão (2007), o papel do diretor de turma seja “... também relevante na gestão das próprias relações que se estabelecem no seio do conselho, dependendo muito da sua estratégia como líder a eficácia do funcionamento deste órgão.” (p. 14). Ainda neste órgão, “Ao director de turma cabe a liderança do processo de gestão curricular, no quadro do conselho de turma.” (Marques, 2002, p. 75)

Ao nível dos alunos e comunicação com as suas famílias, prevê-se que o DT se assuma como líder nas relações estabelecidas, com reflexos, designadamente, no grau de companheirismo existente na turma e no clima que se verifica na sala de aula, mais ou menos propício à aprendizagem. Com as famílias/os EE, a liderança do DT deve traduzir-se na mobilização das pessoas para o trabalho cooperativo em virtude, na capacidade do encontro de interesses, ações e parâmetros favorecidos na educação das crianças e jovens, na complementaridade do “trabalho” desenvolvido em casa e na escola.

Oliveira (2010), apresenta na sua dissertação uma das conclusões da investigação: “a grande maioria dos alunos que inquirimos considerou que o seu director de turma exerce uma liderança democrática, pois ouve os alunos e negocia soluções para os problemas que vão surgindo com a turma.” (p. 147). Quando é entendido nesta vertente, de profissional capaz de ouvir os estudantes, o acesso a informações primordiais acerca da vida escolar e da vida pessoal/familiar (úteis, com relevância para a sua ação) é, muito provavelmente, facilitado. Como informação é poder, neste caso poder de intervir de forma mais coerente e consciente, de modo proporcional à quantidade de registos recolhidos, é deveras útil que esta seja uma das imagens do DT para os alunos e para as famílias/os EE, que fundamentam parcialmente a imagem deste profissional com base no que lhes é

transmitido pelos primeiros. Mas este agente educativo deve ser também capaz de adotar outros estilos de liderança, consoante as circunstâncias.

Resumidamente, o que se espera das lideranças escolares de hoje? A adaptação às novas dinâmicas sociais e profissionais locais e globais, principalmente se quiser vencer a insatisfação dos profissionais e a desvalorização da educação por um número significativo de alunos e famílias, num cenário marcado pelo desemprego, emigração e condições precárias de trabalho e de vida.

“A curto prazo, pelo menos, precisamos de teorias de ensino e de liderança escolar que prestem mais atenção às nossas semelhanças e não às nossas diferenças e também mais atenção ao cultivo de virtudes cívicas.” (Sergiovanni, 2004b, p. 246). Com responsabilidade cívica, participação ativa nas decisões e atuações, respeito, empenho e compatibilidades fulcrais que permitam um trabalho de equipa, ampliaremos a nossa visão, tornando-se mais provável a perceção de interesses comuns que nos unem.

Procuram-se “lideranças escolares marcantes”, por contribuírem para uma maior atratividade da escola, interna e externamente, minimizando os fatores de risco para os objetivos delineados, potenciando os bons resultados dos alunos, envolvendo a comunidade, dando protagonismo a outros, nomeadamente às lideranças intermédias, que podem gerir as questões pedagógicas na sua vertente mais concreta e operacional. As características inerentes ao desempenho que estes líderes evidenciam são: ter visão estratégica, agir de acordo com um quadro de valores fundamentais, considerar a escola no seu contexto, definir objetivos claros e ambiciosos, planear com rigor e flexibilidade, supervisionar e monitorizar as atividades, assegurar os recursos e metodologias adequados, apoiar os alunos de forma personalizada, promover a formação pessoal e profissional dos quadros, envolver a comunidade, ser inovador, cultivar boas relações interpessoais, apostar no trabalho colaborativo, trabalhar em equipa (Silva, 2010).

Os pressupostos anteriores aplicam-se ao DT, à exceção da formação dos quadros, residindo a diferença no facto de estes se aplicarem num sentido mais restrito.

Os líderes educativos têm de ser agentes de mudança, encarando os problemas como desafios, como oportunidades da Escola se superar. “The future educational leaders of learning organizations will ... help their teachers and students to learn to be adaptable and prepared for the New World of globalism, diversity, the Information Age and the new economics.” (Bass, 2000, pp. 37-38).

CAPÍTULO III - Metodologia

3.1. Natureza do Estudo

Este estudo é fundamentalmente de natureza quantitativa, apresentando, todavia, características qualitativas. Esta associação de métodos, combinando a análise de dados concretos e quantificáveis, controlados pelo investigador, com a do fenómeno propriamente dito, que se pretende compreender num dado meio em que os participantes atuam, serve o propósito de legitimar as conclusões a apresentar. Esta posição “eclectica” (A. B. Sousa, 2009, p. 33), que ultrapassa, de alguma forma, a “questão qualitativa-quantitativa”, não sendo inovadora, parece acompanhar a tendência dos estudos em educação mais recentes, realizados na Europa e nos Estados Unidos.

O método de investigação adotado foi o descritivo, face à natureza e aos objetivos deste estudo, que de uma forma genérica se podem traduzir na pretensão de determinar se a continuidade do desempenho do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo do ensino básico influencia, ou não, o sucesso educativo dos alunos, a partir da compreensão e registo de variáveis que com este se relacionam direta e/ou indiretamente.

De entre as opções existentes ao nível dos métodos descritivos, a escolha recaiu no estudo de caso, pelo fator tempo e, fundamentalmente, por permitir a ação da investigadora num contexto real, neste caso aquele que, em grande parte, desencadeou esta investigação e reúne as condições que servem os propósitos da mesma. O facto de o contexto em causa ser conhecido para a investigadora, favorece a sua ação, principalmente na sua relação com os participantes cuja colaboração se revela determinante neste estudo, os DT. Todavia, são, igualmente, de realçar os cuidados acrescidos que esta condição lhe impõe [à investigadora], na assunção deste papel, para que não desvirtue os dados recolhidos e, concludentemente, invalide os resultados obtidos.

Com o intuito de contrariar o “escasso valor científico” geralmente atribuído aos estudos de caso (Freixo, 2009, p. 110), estabeleceu-se o recurso a uma diversidade de fontes de informação, adiante identificadas.

Um outro procedimento possível de adotar no sentido de minimizar as desvantagens deste tipo de estudo, mais concretamente o de não poder generalizar os resultados, consiste em realizar, a seguir ao estudo de caso, um “um *“estudo de caso múltiplo”*, envolvendo várias reaplicações do estudo de caso simples.” (Yin, 1984, citado por A. B. Sousa, 2009, p. 144). Sendo este um estudo prévio, exploratório, aspeto similarmente explicativo da

reduzida dimensão da população e, conseqüentemente, das amostras, uma das finalidades inerentes à sua concretização, para além da inevitável pretensão de obter respostas às questões de investigação, consiste em averiguar a mais-valia de efetuar este estudo a larga escala, analisando o tema em maior profundidade. Perante uma resposta afirmativa, as orientações obtidas a partir da análise de dados deste estudo poderão revelar-se diretrizes preciosas relativamente ao que aprofundar/investigar em outros mais abrangentes.

Prosseguindo com a abordagem anterior, é também de referir que este é um estudo transversal, pelo facto de se debruçar sobre alunos de seis turmas do mesmo nível de ensino (6.º ano de escolaridade, no ano letivo 2010/2011) e, simultaneamente, longitudinal, pela análise do aproveitamento escolar dos mesmos ao longo dos dois anos de escolaridade do 2.º ciclo do ensino básico, mais especificamente no 5.º e no 6.º ano de escolaridade, regra geral. No que respeita à atuação do conselho de turma e à comunicação escola-família, a noção de estudo longitudinal não se aplica, pelas alterações genéricas verificadas no período de tempo considerado.

De salientar que os alunos do nosso estudo foram agrupados, distinguindo aqueles que tinham o mesmo DT do 5.º ano daqueles em que o DT diferiu, o grupo “experimental” e o de “controlo”, respetivamente. Todos os outros indivíduos foram identicamente submetidos a agrupamento, conforme explicitamos adiante. Neste sentido, este estudo é quase experimental, não o sendo efetivamente pelo seu cariz. “A investigação experimental, sendo um método quantitativo, é objectiva, orientada para o resultado e para a comprovação, fiável – ... – e generalizável.” (Freixo, 2009, p. 118), pressupostos não aplicáveis integralmente na nossa investigação.

Cabe, também, referir que foi formalizado o pedido de realização deste estudo à Direção Regional de Educação (Apêndices 1 e 2) e, posteriormente, ao conselho executivo da escola, antes de iniciar a recolha de quaisquer dados no âmbito deste estudo. Depois de devidamente autorizado o estudo (Anexo A), foi identicamente enviado o pedido de autorização de participação dos alunos aos seus EE (Apêndice 3), por se tratarem de menores de idade, motivo pelo qual só foram aplicados os questionários cuja participação foi autorizada. Desta forma, foi com base neste instrumento que se procedeu à última seleção dos alunos que responderam ao questionário.

3.2. Caracterização do meio

Este estudo foi desenvolvido numa escola pública situada no concelho de Câmara de Lobos, pertencente à área metropolitana do Funchal, ilha da Madeira.

Segundo os resultados definitivos dos censos 2011 – Região Autónoma da Madeira, publicados pelo Instituto Nacional de Estatística (INE, 2012), Câmara de Lobos é:

- o terceiro concelho mais povoado da região (35 666 habitantes num total de 267 785) e o segundo com maior densidade populacional;
- caracterizado por uma população residente que, maioritariamente, atingiu o 1.º ciclo do ensino básico (36,29%), seguido, por ordem decrescente, do 3.º ciclo (15,28%), do 2.º ciclo (14,15%), do ensino secundário (12,80%), do ensino superior (5,60%), do ensino pré-escolar (3,79%) e, por fim, do ensino pós-secundário (0,84%), persistindo ainda 11,25% da população sem escolaridade;
- o município com maior percentagem de população jovem (0-14 anos, 20,9%), com níveis mais elevados de população jovem que no máximo tem o 3.º ciclo e não se encontra a estudar, o que apresenta menor taxa de atração, onde as famílias são mais numerosas (média de 3,4 pessoas) e aquele no qual, em termos médios, os residentes demoram mais tempo a chegar ao local de trabalho ou estudo;
- o segundo município com maior movimento de saída de população, com maior taxa de desemprego (18,1%), com o acréscimo mais expressivo de núcleos familiares monoparentais e onde os alojamentos sem pelo menos uma infraestrutura (água canalizada, sistema de esgotos e instalação de banho ou duche) está mais representado (2,9%).

No “Atlas da Educação – Contextos sociais e locais do sucesso e insucesso. Portugal 1991-2012” (Justino et al., 2014), os dados concernentes a Câmara de Lobos, no ano de 2011, indicam que é dos 25 concelhos portugueses com as mais elevadas Taxas de Abandono Precoce (18-24 anos, 43,57%), bem como de Atraso do 1.º ciclo (20,51%), do 2.º ciclo (44,71%) e do 3.º ciclo (40,23%).

De acordo com o Projeto Educativo da escola estudada, relativo ao quadriénio 2010-2014 e em vigor na altura da recolha dos dados, a instituição “... insere-se num meio culturalmente desfavorecido, em que muitos pais não possuem uma escolaridade que lhes permita acompanhar de forma mais interventiva o percurso escolar dos seus educandos.” (p. 13).

Na sequência do supradito e tendo por base o mesmo documento basilar, prosseguimos com algumas informações relativas à escola. Na altura da aplicação dos questionários, com uma oferta educativa diversificada, que incluía turmas de percursos curriculares alternativos e cursos de educação e formação [para jovens], os seus mais de 1000 alunos frequentavam predominantemente o regime diurno, mais concretamente o 2.º e o 3.º ciclos do ensino básico. No regime noturno/pós-laboral, a oferta, para além do ensino básico, contemplava também o ensino de nível secundário, a maior parte turmas de cursos de educação e formação de adultos. Entretanto, verificou-se um decréscimo do número de alunos e a ampliação da oferta formativa.

A seleção da escola residiu no facto de reunir as condições necessárias para o estudo, nomeadamente turmas do 6.º ano de escolaridade em que o DT se manteve ao longo do 2.º ciclo do ensino básico, na familiaridade que esta representa para a investigadora, pelo desempenho da sua atividade profissional, e, de modo particular, na possibilidade de obter soluções para constrangimentos diagnosticados na organização.

3.3. População/Amostras

3.3.1. População

A população deste estudo consistiu na comunidade educativa de uma escola pública da ilha da Madeira, mais concretamente alunos do 6.º ano de escolaridade no ano letivo 2010/2011 (187 sujeitos), seus EE (187) e docentes da instituição (33), 31 que lecionavam aos discentes em causa (nos quais está incluído o coordenador do 2.º ciclo), o coordenador de 3.º ciclo e 1 elemento do conselho executivo (vice-presidente). Desta forma, a população compreendeu 407 sujeitos.

O concelho e a freguesia nos quais a escola se situa são identificados, no Programa de Desenvolvimento Rural da Região Autónoma da Madeira 2007-2013 (2012), anterior ao atual e na sua 6ª alteração, como sendo predominantemente urbanos. Todavia, a freguesia, em especial, será mais facilmente identificada como uma zona rural, muito provavelmente, atendendo às suas características. Perante esta dicotomia, optou-se por remover o termo rural, inicialmente utilizado no título do projeto.

De acordo com A. B. Sousa (2009, p. 64), se a população alvo for reduzida, como é o caso, “os resultados obtidos perdem validade e não são suscetíveis de ser extrapoláveis a uma população mais alargada, (...)”. Ou seja, as conclusões possíveis de obter a partir da

população deste estudo, na escola eleita, podem não ser aplicáveis a outra população, em condições similares, de outra escola. Não sendo inegável este facto, permitimo-nos prosseguir, por se tratar de um estudo exploratório.

3.3.2. Amostras

A amostra é uma parte da população, detém todas as suas características, representa-a na totalidade (A. B. Sousa, 2009).

A categoria das diferentes amostras é não-aleatória, ou não-probabilística, processo pelo qual todos os elementos da população não têm uma probabilidade igual de serem escolhidos para fazerem parte da amostra.

O tipo, ou técnica de amostragem, variou. Segundo A. B. Sousa (2009), no caso das aplicações-piloto dos questionários foi propositada, tendo-se procurado, em grupos existentes, sujeitos que possuíssem as características pretendidas; nas restantes situações foi de conveniência, uma vez que foram escolhidos sujeitos pertencentes a grupos formados previamente, e que, à semelhança dos anteriores, reunissem as características pretendidas.

De evidenciar a divisão de todas as amostras em dois grupos: alunos com o mesmo DT/alunos com DT diferente; EE de alunos com o mesmo DT/alunos com DT diferente; docentes com/sem experiência no cargo de DT; CT de turmas cujo DT é o mesmo/difere, visando a comparação sistemática entre ambos. A penúltima distinção, entre os dois grupos de docentes considerados nos questionários (“com experiência no cargo” e “sem experiência no cargo”), é a mais suscetível de questionamento, pois o número de indivíduos que constitui cada um não foi possível determinar antes da aplicação dos instrumentos, por ter resultado de critérios prévios. Por sua vez, num momento posterior, não foi aconselhável igualar o número de elementos de cada grupo, atendendo à dimensão reduzida da amostra. Assim, esta subdivisão destina-se a verificar a similaridade/dissimilaridade de posições, assumindo a sua não representatividade e tendo presente o intuito principal na população de professores: a recolha de opiniões geral quanto à continuidade do cargo de DT, independentemente da sua experiência no cargo. Outro aspeto a ressaltar: os docentes, por imposições da sua atividade profissional, integram diferentes CT, com diferentes realidades e DT, enriquecendo o seu conhecimento e legitimando o seu posicionamento em relação às suas opiniões no âmbito deste estudo com base na sua experiência geral.

Na aplicação dos questionários, o estudo incidiu sobre três amostras, independentes, uma constituída por 145 alunos, outra pelos 145 encarregados de educação correspondentes e ainda uma outra por 33 docentes, com e sem experiência como DT.

No que concerne aos alunos, eram 187 aqueles que frequentavam o 6.º ano do ensino regular em 2010/2011, na escola, encontrando-se distribuídos por oito turmas. Destes, formaram a nossa amostra 145 sujeitos de seis turmas do 6.º ano de escolaridade, às quais se atribuiu a designação K, L, M, N, O e P aleatoriamente, não seguindo a sequência considerada na escola, para assegurar o anonimato dos intervenientes. As letras sequenciais apontadas são, portanto, casuais, servindo para designar e distinguir as turmas, mas não para fazer qualquer correspondência à designação efetiva das mesmas.

Das seis turmas, três têm o mesmo DT do 5.º ano de escolaridade, ou seja, nestas verificou-se a continuidade do desempenho do cargo ao longo do 2.º ciclo do ensino básico, e as outras três tiveram dois DT diferentes ao longo do ciclo, um no 5.º e outro no 6.º ano. A formação destes dois grupos visa atenuar a interferência de variáveis parasitas e moderadoras, já referidas neste projeto, de entre as quais o turno em que os alunos das turmas têm a maioria das aulas (manhã ou tarde), a composição das turmas (que pode variar a distintos níveis, designadamente no número de alunos e na integração de alunos com necessidades educativas especiais-NEE) e dos CT, e os DT propriamente ditos.

As três turmas do 6.º ano que têm o mesmo DT (K, L, M) têm, na sua maioria, alunos provenientes das turmas A, B e C do 5.º ano (designação igualmente aleatória, tal como no 6.º ano), são do turno da manhã e constituídas por 25 alunos cada, sendo a média de idades destes igual a 11 anos (10,80; 11, 08; 10,96, respetivamente), no início do ano letivo. Na primeira há um aluno repetente (no 6.º ano) e três alunos são provenientes de turmas de 5.º ano distintas, o que perfaz um total de 21 alunos para os quais o DT é o mesmo. Na segunda, um aluno é repetente e outro provém de outra turma de 5.º ano, o que se traduz em 23 alunos com o mesmo DT. A terceira e última tem um aluno repetente, sendo constituída por mais 24 alunos para os quais o DT é o mesmo. Em todas, as DT são do sexo feminino.

As três turmas com um DT diferente (N, O, P), têm alunos provenientes das turmas D, E e F do 5.º ano, maioritariamente, têm 25, 21 e 24 alunos, respetivamente, e a média de idades correspondente é igual a 11 anos nas duas primeiras (10, 68; 11, 10) e a 10 (10,42). A “N” é do turno da manhã, tem 25 alunos oriundos da mesma turma do 5.º ano. A “O” é do turno da tarde, tem um aluno repetente e outro que frequentou uma escola na ilha de Jersey no ano letivo anterior, tendo ingressado no 6.º ano do sistema educativo português

em 2010/2011, o que dá um total de 19 alunos provenientes da mesma turma. Por fim, a “P” é do turno da tarde e os 24 alunos que a constituem provêm da mesma turma do 5.º ano. Nestas turmas, dois dos DT são do sexo masculino e um do sexo feminino.

Cabe, igualmente, relatar, que nenhum dos alunos que transitou de turma ou repetiu o ano letivo teve o mesmo DT.

Acerca da amostra dos EE, de mencionar apenas que abarcou todos aqueles que assumiam este papel em relação aos alunos considerados. Desta forma, a sua associação a “mesmo DT” e “DT diferente” é igual à dos seus educandos.

Por sua vez, a amostra de docentes é constituída por 33 sujeitos, mais particularmente: 26 docentes pertencentes aos CT das seis turmas que constituem a amostra deste estudo, de entre os quais os DT correspondentes, sendo um destes o coordenador de 2.º ciclo; o coordenador de 3.º ciclo e DT nesse mesmo ciclo; o vice-presidente do conselho executivo responsável pela supervisão e acompanhamento dos coordenadores de ciclo (com experiência no cargo de DT); 5 docentes remanescentes das turmas de 6.º ano do ensino regular. Os motivos para a sua escolha foram: experiência em termos de direção de turma; conhecimento das problemáticas dos DT, vivenciadas na primeira pessoa ou por interlúdio de outro(s); contacto com os professores, alunos, DT e/ou EE.

De salientar que os questionários não foram aplicados somente aos DT das seis turmas por serem, tal como o próprio número indica, parques, facto que poderia pôr em risco o seu anonimato. Daí que se tivesse optado por alargar a amostra a outros sujeitos. Quanto às turmas, não foi possível adotar procedimento semelhante, pois apenas três tinham o mesmo DT, o que conduziu à seleção de outras três cujos DT tivessem mudado do 5.º para o 6.º ano e cujas características fossem o “mais semelhantes possível” às das anteriores.

Para a análise do aproveitamento foram considerados 140 alunos, apesar de serem 145 a integrar as turmas de 6.º ano. Os motivos pelos quais não se contemplaram cinco discentes foram os seguintes: um esteve no estrangeiro no ano letivo 2009/2010 e os quatro restantes eram repetentes no 6.º ano de escolaridade.

As demais informações recolhidas ao nível da escola basearam-se em atas de reuniões de CT, razão pela qual esta amostra abrange os CT das seis turmas contempladas neste estudo, quer no 5.º, quer no 6.º ano.

3.4. Recolha e registo de dados

De forma a tornar válido e rigoroso este estudo, foram selecionados os seguintes métodos de recolha de informação: inquérito por questionário (método quantitativo) e dados documentais/investigação documental – pautas de frequência (método quantitativo) e atas de reuniões de CT (método qualitativo), ambos relativos aos três períodos de cada um dos anos de escolaridade do 2.º ciclo do ensino básico regular (5.º e 6.º ano).

A diversidade de métodos e técnicas de recolha de informação explica-se recorrendo ao facto de se tratar de um estudo de caso. Tentou compensar-se a escassez em termos de número de sujeitos das amostras com o rigor dos dados recolhidos, com vista ao alcance de conclusões válidas no estudo.

A recolha de dados foi composta por três fases distintas:

- 1.ª - aplicação-piloto dos questionários, para desenvolver os instrumentos de recolha de dados deste teor mais apropriados aos objetivos desta investigação;
- 2.ª - aplicação de questionários aos alunos das seis turmas selecionadas (Apêndice 4), EE respetivos (Apêndice 5) e docentes pertencentes aos CT correspondentes (Apêndice 6), para estudarmos a continuidade do desempenho do cargo de DT no 2.º ciclo segundo a perspetiva destes indivíduos (Apêndices 7, 8 e 9), principalmente no que respeita ao profissional DT, ao cargo, à atuação dos CT e à comunicação escola-família. Nesta fase, o aproveitamento é abordado de forma indireta, por inerência aos assuntos tratados;
- 3.ª - análise de dados documentais: pautas de frequência das seis turmas, de forma a averiguar se a continuidade do desempenho do cargo de DT influencia o aproveitamento dos discentes, e atas das reuniões dos CT (Apêndices 10 e 11), para nos debruçarmos no trabalho desenvolvido pelos mesmos e na comunicação escola-família relatada. Esta é uma fase de investigação documental.

Quanto aos princípios éticos valorizados, para além de outros já anteriormente aludidos ou que assim o sejam posteriormente, foram: a solicitação de autorização da realização do estudo e o consentimento dos participantes, depois de prestados os devidos esclarecimentos; o trato digno e respeitoso de todos aqueles que intervieram/colaboraram direta ou indiretamente nesta investigação, independentemente da idade, do estatuto, da profissão ou de qualquer outra dimensão, inclusivamente por serem eles o seu pilar, tornando-a viável; divulgação dos resultados. No final da recolha e análise dos dados, e após validação do estudo efetuado, será feita a difusão dos resultados do estudo na escola onde este foi realizado, de forma a garantir o acesso de todos os intervenientes aos mesmos.

3.4.1. O Inquérito por Questionário como instrumento de recolha de dados

3.4.1.1. Aplicações-piloto

Com designações diferentes, as aplicações-piloto (A. B. Sousa, 2009) ou pré-testes (Freixo, 2009) são defendidos pela generalidade dos autores. Hill e Hill (2009) referem o estudo preliminar, definindo-o como “... um estudo de pequena escala feito para fornecer informação relevante para a investigação principal.” (p. 69). Na sequência desta ideia, distinguem dois tipos destes estudos: para auxiliar a elaboração de um questionário novo; para testar um questionário que já existe. Baseando-nos nesta conceção, entendemos que as nossas aplicações-piloto dos questionários se enquadram no primeiro tipo, não obstante as referências contempladas aquando da sua elaboração, adaptando a informação constante em outros questionários, mais particularmente de Martins (2005), Sá (1997) e Silva (2007).

Segundo os mesmos autores (Hill & Hill, 2009), este tipo de estudo “... é útil quando a investigação principal tem como objectivo a confirmação, ou a extensão de um trabalho na literatura e não existe um questionário adequado à investigação.” (p. 69). Clarificando, uma vez mais, a nossa posição, assumimos desta feita a segunda alternativa, uma vez que, apesar dos questionários considerados, já utilizados em outras investigações, sentimos a necessidade de adaptar algumas das questões existentes e contemplar outras, pelos objetivos que delineamos.

As finalidades principais inerentes às aplicações-piloto que realizamos foram: verificar a adequação das questões formuladas, da sua sequência e apresentação, pelas respostas dadas ou a sua ausência, pela resistência em responder, bem como pelas reações/atitudes que geraram. Assim, procurou-se, entre outros, averiguar a existência de: lapsos de escrita; interrogações que se repetiam, com redações diferentes; ambiguidades ou linguagem inacessível/incompreensível; perguntas de difícil resposta (por serem de difícil preenchimento ou interpretação, pela sua extensão, por causarem embaraço aos respondentes).

Não obstante as diretrizes de alguns autores nesta matéria, mais particularmente no que respeita à dimensão mínima que deverá ter a amostra das aplicações-piloto, “10 ou 12 indivíduos” para Freixo (2009), 50 para Hill e Hill (2009), atendendo aos questionários elaborados, à população do nosso estudo e aos seus propósitos, determinamos a primeira amostra. No 2.º período de ano letivo 2010/2011 solicitamos a colaboração de um aluno do

6.º ano de escolaridade, um EE de um aluno do 6.º ano e um professor do 2.º ciclo do ensino básico regular. Estes sujeitos não fizeram parte das amostras nas fases seguintes, nem tão pouco parte da população abrangida pelos diferentes instrumentos de recolha de dados, mas apresentavam as características pretendidas, em termos de características do meio e da relação com discentes do 6.º ano. Uma vez que a amostra de professores aos quais se pretendia aplicar os questionários abarcava a totalidade daqueles que lecionavam às turmas de 6.º ano, teve de se proceder à realização das aplicações-piloto junto de amostras fora da escola, na sua totalidade, em prol da uniformidade de critérios neste sentido.

Todas as aplicações-piloto foram feitas pessoalmente, com cada pessoa separadamente, explicitando inicialmente o âmbito do estudo, procedendo à aplicação propriamente dita e concluindo com uma breve conversa.

Após a primeira aplicação dos questionários, constatamos a necessidade de proceder aos reajustes que se passam a expor:

- tornar a linguagem mais clara, formal (em situações pontuais, mas sem acréscimo de termos técnicos) e acessível, principalmente no caso dos alunos e EE. O método variou consoante a situação, tendo-se procedido ao completamento de algumas questões, ao encurtamento de outras (de forma a torná-las mais diretas) e à substituição de vocabulário num terceiro conjunto. A este nível constatou-se haver necessidade de diferenciar os destinatários, mais particularmente os docentes dos restantes intervenientes, inclusivamente na terminologia usada, para que os instrumentos em causa fossem efetivamente abrangentes. Este facto não se revelou uma surpresa, essencialmente pela idade dos alunos e pelas habilitações académicas, tanto suas, como da generalidade dos seus EE.
- remoção de questões ou alíneas às quais não foi dada resposta, que se concluíram ser ambíguas, não consideradas pertinentes e que se encontravam repetidas, estando já contempladas em outras opções ou escritas de forma distinta.
- reformulação de questões, por se revelar oportuno acrescentar verbos ou opções mencionadas pelos respondentes, pela necessidade de obter mais dados e/ou dar-lhe mais destaque, convertendo-as em perguntas isoladas, por se pretender estabelecer associações entre respostas dadas a questões interligadas, ou, ainda, por alguns itens poderem ser associados de forma a diminuir o número de opções.
- alteração da ordem de algumas questões, para começar com hipóteses na afirmativa (mais motivador) ou para que a sequência apresentada fosse mais lógica.

- indicação do intervalo de tempo (médio) estimado para o seu preenchimento, na sequência da cronometragem efetuada, sendo este igual a 6 minutos para os alunos, 10 minutos para os EE e 20 minutos para os docentes.

Segundo A. B. Sousa (2009) “Quando não se verifique variabilidade nas respostas, as respostas abertas poderão ser transformadas em respostas fechadas.” (p. 237). Como tal não sucedeu, uma vez que houve diversidade nas respostas dadas, mantiveram-se abertas, à exceção de uma que foi reformulada no questionário dos docentes e convertida em três questões fechadas, por se pretender obter outros dados, que se constatou não serem possíveis de obter na íntegra numa pergunta aberta.

Após as reformulações dos questionários, procedeu-se a uma segunda aplicação dos mesmos, no final do 2.º período letivo, a uma nova amostra, análoga em características à anterior e à população do estudo. Verificou-se que os instrumentos reuniam os requisitos pretendidos.

Esta segunda amostra foi constituída por seis alunos do 6.º ano de escolaridade, seis EE de alunos do 6.º ano e quatro professores do 2.º ciclo do ensino básico regular, dois com e dois sem experiência como DT. Tal como na primeira, os indivíduos não fizeram parte das amostras nas fases seguintes, nem tão pouco parte da população abrangida pelos diferentes instrumentos de recolha de dados, mas apresentavam as características privilegiadas nas mesmas, em termos de características do meio, da relação com discentes do 6.º ano e com o DT (aluno e EE de turmas do 6.º ano em que o DT se manteve/mudou; docentes com e sem experiência no cargo, que lecionavam a alunos do 6.º ano).

O facto de os instrumentos em causa resultarem de um processo de adaptação de outros pela especificidade da nossa investigação, tal como foi mencionado anteriormente, muniu-os de alguma validade por associação e de credibilidade, uma vez que já tinham sido aplicados e, concludentemente, testados. Nos três casos tratam-se de instrumentos aplicados no âmbito de Mestrados. Martins (2005) construiu um questionário cujos destinatários eram DT, Sá (1997) eram os professores de uma escola, de entre os quais os DT, e Silva (2007) eram o Conselho Executivo, DT, professores não DT e EE.

O processo de validação dos questionários passou também pela análise de um especialista na área da administração educacional, mais concretamente do orientador deste estudo, professor universitário da Faculdade de Ciências Sociais, do Departamento de Ciências da Educação.

3.4.1.2. O questionário

O questionário é um instrumento de recolha de dados a partir de respostas escritas “...”, sendo constituído por um conjunto de enunciados ou de questões que permitem avaliar as atitudes, e opiniões dos sujeitos ou colher qualquer outra informação junto desses mesmos sujeitos.” (Freixo, 2009, p. 196). São, portanto, “...utilizados em investigações para se obterem informações directamente provenientes dos sujeitos, que depois se convertem em dados susceptíveis de serem analisados.” (A. B. Sousa, 2009, p. 204).

Antes da recolha de dados propriamente dita, a partir da aplicação dos questionários, revelou-se necessário elucidar todos os sujeitos das amostras seleccionadas quanto à finalidade do estudo, não só por razões éticas, mas também para assegurar uma maior predisposição para a participação no mesmo. Para além destes aspetos, houve também a preocupação em garantir o anonimato de todos os participantes e a confidencialidade dos dados recolhidos, nos casos que assim o justificassem, para evitar, por exemplo, receios em participar pela deturpação dos dados fornecidos. Este era, na realidade, um procedimento exigível, até porque “Todos os participantes numa investigação têm o direito a manter o anonimato e o direito a exigir que os seus dados de identificação pessoal não figurem em qualquer parte acessível dos documentos resultantes de processos de investigação.” (Freixo, 2009, p. 180).

No caso dos seis DT em particular, foi estabelecido um primeiro contacto pessoal, que antecedeu a aplicação dos questionários, para fornecer todas as informações pertinentes, tornar explícita a disponibilidade para clarificar questões/dúvidas que surgissem e solicitar a sua colaboração, não somente no fornecimento das suas opiniões, através das respostas dadas por escrito, mas também na mediação da comunicação a estabelecer com alunos e EE neste âmbito. Isto, porque não se revelava viável falar pessoalmente com todos os EE das turmas e, a fazer uma reunião para esse efeito, seriam recolhidos apenas os questionários aí aplicados de forma a garantir igualdade de circunstâncias no seu preenchimento, correndo o risco de recolher um número substancialmente inferior de dados. Por outro lado, a aplicação dos questionários aos alunos estava dependente da autorização dos EE respetivos e do tempo que demoraria a tomada de conhecimento da mesma, assim como da sua própria disponibilidade, quando autorizados, motivos que nos levaram a optar por requerer o auxílio dos DT neste sentido. A disponibilidade e colaboração destes foram inequívocas desde o primeiro momento, correspondendo e

superando as nossas expectativas, sossegando toda e qualquer ânsia intrínseca aos procedimentos a adotar.

Face ao exposto, a entrega dos questionários, ocorrida no 3.º período do ano letivo 2010/2011, foi, para os docentes, coordenada pela investigadora, e, para os alunos e seus EE, efetuada por intermédio dos DT. O documento maior dirigiu-se aos primeiros, com seis páginas, tendo os dois outros documentos elaborados duas páginas. Para os restantes indivíduos este era um cuidado obrigatório, pois uma grande dimensão despoletaria, certamente, desânimo, risco que, mesmo assim, se correu em qualquer das situações.

Para garantir o anonimato e a obtenção de respostas fidedignas, foi contemplada uma alternativa à entrega pessoal: a colocação no interior de um envelope, o qual se encontrava ao cuidado de um elemento do pessoal não docente da escola, devidamente identificado.

Quanto à estrutura dos questionários, estes tinham um pequeno texto introdutório com todas as informações relevantes para os seus destinatários e a identificação do responsável pela recolha de dados, visando colmatar, de alguma forma, a sua ausência nas situações em que não lhe era possível, por imperativos essencialmente temporais, falar com as pessoas diretamente. Para além disto, tinha tal-qualmente como finalidade tornar claro o compromisso pessoal para com o mencionado, nomeadamente no que respeita ao âmbito do estudo, distinguindo a docente da investigadora.

A linguagem utilizada foi devidamente examinada, para que, sem perder o seu rigor, fosse clara, simples e compreensível. Ainda assim, optamos por uma linguagem mais acessível nos questionários dos alunos e dos EE, comparativamente à dos professores, face às características destas amostras, reduzindo os termos técnicos ao imprescindível.

As perguntas formuladas foram abertas e fechadas, com clara predominância das últimas, principalmente nos questionários dos alunos e EE. Nestes últimos, aliás, prevaleceram questões diretas e específicas. No questionário dos professores foram incluídas questões semiabertas. Os objetivos gerais destas foram, essencialmente, solicitar informação sobre factos (dos quais são exemplo os dados pessoais e profissionais), opiniões e valores (através das indicação do grau de importância de determinados aspetos, por exemplo).

Nas questões relativas à idade e à profissão dos EE, formulamos perguntas abertas: na primeira por pretendermos somente determinar uma média de idades, como referência, sem se revelar útil converter os valores obtidos em classes. Na segunda, para as categorizarmos numa fase ulterior, de acordo com a Deliberação n.º 967/2010, de 1 de junho, respeitante à

classificação portuguesa das profissões, se bem que antes da inserção respetiva no programa de tratamento estatístico.

A atenção para com a dimensão e o tipo de perguntas foi uma constante, para que possibilitassem recolher a informação pretendida e fossem, simultaneamente, apelativas, tal como aconselhado na bibliografia consultada.

Em termos de respostas, utilizaram-se as escalas nominal (por exemplo: género), ordinal (por exemplo: ordenação de itens por grau de importância, usando, para o efeito, algarismos de 1 a 8) e de rácio (por exemplo: tempo de serviço).

Uma das escalas mais utilizadas é a do tipo Likert, regra geral com um número ímpar de respostas alternativas, que oferece um leque amplo de respostas, não se limitando a requerer concordância ou discordância por parte dos sujeitos. Não fomos exceção, constando nos três questionários elaborados. A análise dos dados conseguidos, neste caso, pode ser feita considerando a escala ordinal ou de intervalo.

Para não restringir demasiado as respostas nas perguntas fechadas, enviesando-as, fornecemos, em geral, um leque alargado de opções – lista de respostas. Em algumas era solicitado a seleção de apenas uma, em outras mais (respostas múltiplas). No caso dos EE e, sobretudo, dos docentes, contemplamos a possibilidade de assinalar “Outro” em determinadas questões, com espaço para indicar a alternativa do respondente à frente (espaço em branco). Em duas questões, mais concretamente uma do questionário dos alunos e outra dos EE, foi indicada a opção “Não sei”, dada a sua natureza.

Depois de recolhidos os questionários, procedeu-se à numeração respetiva.

3.4.2. A Investigação documental

A última fase, investigação documental, tem como principal vantagem o facto de permitir o conhecimento de uma série de factos muito mais vasta do que a que se poderia investigar diretamente (A. B. Sousa, 2009).

Foram recolhidas para análise 143 atas, ou seja, todas as que respeitavam a reuniões dos CT das seis turmas alvo de análise, tanto no 5.º, como no 6.º ano de escolaridade, mais precisamente: para coordenação das atividades da Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica; de avaliação e todas as restantes convocadas pelo conselho executivo ou diretor de turma. Quanto às pautas, no total foram 36, seis por turma (três do ano letivo 2009/2010 e três de 2010/2011).

Os dados documentais (pautas e atas dos CT) respeitam aos 145 alunos e seus EE (pressupondo a não mudança de EE do 5.º para o 6.º ano) e 26 professores.

O estudo das pautas permitiu proceder à triangulação de dados temporais, ou seja, verificar a constância dos níveis e menções obtidos pelos alunos ao longo dos dois anos letivos. De salientar que não foram consideradas as provas de aferição, mas somente as notas de frequência, ao longo do ano, uma vez que o intuito deste estudo é analisar o impacto do DT, inclusivamente em termos de atuação do CT.

Inicialmente, havia sido equacionada a consulta dos PCT das turmas de 5.º e 6.º anos, tendo-se concluído que não representariam um acréscimo de informação relevante na análise que nos propúnhamos fazer, atendendo a que as atas das reuniões dos CT permitiam ter acesso às informações e/ou deliberações que permitiam a construção dos mesmos. Posteriormente, foi similarmente ponderada a análise das atas das reuniões dos DT com os EE. Todavia, após a leitura das atas dos DT, nas quais eram mencionadas algumas das informações fornecidas aos EE, quer nestas reuniões, quer nos encontros/contactos estabelecidos ao longo ano escolar, e a leitura de algumas das atas das reuniões com os EE, constatamos, à semelhança do que sucedeu com o PCT, que não seria um procedimento pertinente. Nestas últimas [atas das reuniões com os EE], que se destinavam, em geral, à totalidade dos destinatários, não eram habitualmente abordados assuntos de foro individual, sendo em termos de conteúdo muito similares entre si (inclusive por seguirem as orientações genéricas dadas para a sua elaboração).

3.5. Controlo das variáveis

Uma vez que a nossa investigação não é genuinamente quantitativa, nem qualitativa, resultando de uma harmonia entre as características de ambas, apresentamos, seguidamente, as variáveis contempladas (investigação quantitativa). Pese embora o ponto de partida neste âmbito, houve sempre predisposição para a exploração de outras (investigação qualitativa), desde que se revelassem tão ou mais válidas do que aquelas que faziam parte do nosso ponto de partida.

O levantamento de outras variáveis, para além da independente e das dependentes, visou antecipar a possível interferência das mesmas nos dados a recolher e analisar, e, assim, delimitar, o máximo possível, o seu efeito nas conclusões.

Variável independente: continuidade do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo do ensino básico regular.

Variáveis dependentes: 1) atuação do Conselho de Turma;
2) comunicação escola-família;
3) aproveitamento dos alunos.

Variáveis parasitas: 1) nível de ensino;
2) situação profissional do professor.

Variáveis moderadoras: 1) experiência profissional do DT;
2) perfil do DT;
3) formação inicial e contínua do DT;
4) relacionadas com o tipo de organização escolar: espaços físicos, horários, apoios e incentivos;
5) alunos conhecerem o DT, antes da assunção do cargo;
6) dinâmica do CT;
7) experiência profissional do professor, mormente no trabalho desenvolvido como elemento de CT de turmas em que o DT se manteve e em que mudou;
8) nível sociocultural dos pais/EE dos alunos;
9) idade dos alunos;
10) turno em que os alunos têm maioritariamente aulas.

Definiu-se como variável independente a continuidade do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo do ensino básico regular, mais concretamente no que respeita a uma dada turma, uma vez que a pretensão é verificar se esta tem efeitos nas variáveis assumidas como dependentes.

A partir da revisão de literatura; do exercício da atividade docente e desempenho do cargo; da interação com outros professores/DT, alunos e EE, quer em contexto laboral, quer pessoal, foi possível identificar outras variáveis. Relativamente a estas, a preocupação foi controlar, em alguns casos, e em minimizar o efeito, noutros. Daí a opção de agregar os alunos das seis turmas do 6.º ano de escolaridade em dois grupos: o de controlo, cujo DT diferiu nos dois anos de escolaridade, e aquele em que o DT se manteve. Desta forma a interferência no estudo de fatores que advenham de aspetos individuais ou dos grupos pré-

existentes (turmas), como perfil dos DT, perfil e desempenho dos professores que constituem o CT, características individuais dos discentes, entre outros, foi amenizada ou anulada. A partir deste procedimento extrapolou-se o critério de divisão às restantes amostras, à exceção da dos professores aos quais seriam aplicados os questionários, para a qual o critério foi experiência, ou não, no desempenho do cargo.

Para o controlo das variáveis, Freixo (2009) apresenta diferentes estratégias. A estratégia por nós privilegiada foi a homogeneidade, constituindo grupos, em geral, com a mesma relação com as variáveis parasitas ou moderadores, especialmente o nível de ensino e o tipo de organização escolar.

A explicitação das variáveis que poderiam interferir neste estudo possibilitou, para além do anteriormente referido, considerar alguns aspetos relevantes aquando da elaboração dos questionários e na análise dos dados.

CAPÍTULO IV - Apresentação e análise de dados

O tratamento e interpretação de dados estatísticos, tanto respeitantes aos questionários, como aos das pautas, fez-se utilizando o programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), *software* de organização de dados e análise estatística, assim como o programa de *Microsoft Excel 2010*.

Os dados recolhidos, a partir dos questionários e análise documental, são apresentados em quadros de síntese e figuras, de forma a facilitar a sua consulta.

A análise de dados passou pela análise: documental, “*uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior; a sua consulta e referência*” (Chaumier, 1974, citado por A. B. Sousa, 2009, p. 262); e de conteúdo, a qual “... uma intenção de analisar um ou mais documentos, com o propósito de inferir o seu conteúdo imanente, profundo, oculto sob o aparente; ir além do que está expresso como comunicação directa, procurando descobrir conteúdos ocultos e mais profundos.” (A. B. Sousa, 2009, p. 264). Foi, igualmente, feita uma análise correlativa dos resultados obtidos a partir dos questionários e das pautas, de forma a verificar se existia correspondência entre estes.

No final, procedeu-se à triangulação metodológica, comparando entre si resultados obtidos de diferentes fontes, para compreender de forma mais holística o fenómeno em estudo.

De salientar o facto de nas perguntas de opção terem sido consideradas todas as respostas dadas, independentemente do número estabelecido no questionário. Nestes casos, cada alternativa foi considerada estatisticamente como uma possibilidade. Se assim não fosse estaríamos a perder informação recolhida, que os inquiridos entenderam ser relevante. Para o investigador fazia sentido apenas uma possibilidade, mas no decurso do trabalho houve a perceção que essa imposição podia não fazer sentido para os EE ou mesmo para os professores.

4.1. Amostras

4.1.1. Questionários

Em relação aos questionários, este estudo incidiu sobre três amostras, independentes, a dos alunos, constituída por 131 sujeitos, a dos EE, formada por 132 sujeitos e a dos professores, que inclui 33 docentes com e sem experiência como DT (Quadro 4). As duas primeiras são, na realidade, subamostras, uma vez que o número de documentos devolvidos não coincidiu com o número de sujeitos que estariam em condições de responder aos questionários, em cada caso 145, mais concretamente.

No caso dos questionários dos alunos, considerou-se 100,0% de devolução, apesar de se ter previsto, inicialmente, o preenchimento de 145 questionários. A explicação para este facto reside na condição imposta para a entrega dos questionários aos alunos, mais particularmente o de ser precedida pela autorização dos EE respetivos. Apesar de terem sido 132 os alunos autorizados a participar no estudo pelos seus EE, o número de questionários preenchidos foi igual a 131, por motivo de ausência da sala de aula de um discente.

Quadro 4

Índice de devolução das autorizações e dos questionários entregues

Documento	Amostra inicial		Documentos entregues		Documentos devolvidos	
	n	n	n	n	n	%
Autorização de participação de menores	145	145	145	132	132	91,0%
Questionário para alunos	145	145	131	131	131	100,0%
Questionário para EE	145	145	145	132	132	91,0%
Questionário para professores	33	33	33	33	33	100,0%

Iniciamos a análise de dados propriamente dita com a apresentação de algumas características demográficas. A idade média dos alunos é de 11,5 anos, com um desvio padrão (doravante designado DP) muito reduzido, uma vez que são alunos do 2.º ciclo. Relativamente aos EE, a idade média é de 39,3 anos, mas neste caso já se observa uma variação de 7 anos, aproximadamente (DP = 6,8 anos). Curiosamente, os professores apresentam parâmetros de idade muito próximos aos dos EE, média de 38,2 anos, com uma variação de cerca de 7 anos também (DP = 6,7 anos).

Relativamente ao género, observou-se uma distribuição equitativa dos alunos em relação a esta variável (Figura 4), não se tendo registado o mesmo ao nível dos EE (Figura 5), uma vez que estes são maioritariamente do sexo feminino. A explicação pode residir no facto de este ser um papel tradicionalmente assumido por este género. No que concerne aos

professores, também se registou uma percentagem elevada de profissionais do género feminino (Figura 6), o que se verifica, genericamente, nesta atividade.

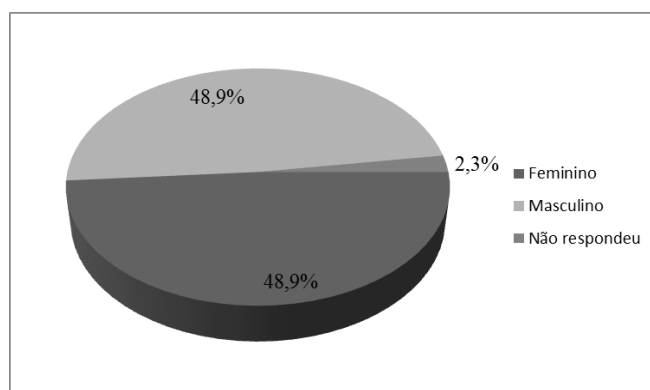


Figura 4. Distribuição da amostra dos alunos segundo o género. n = 131 sujeitos.

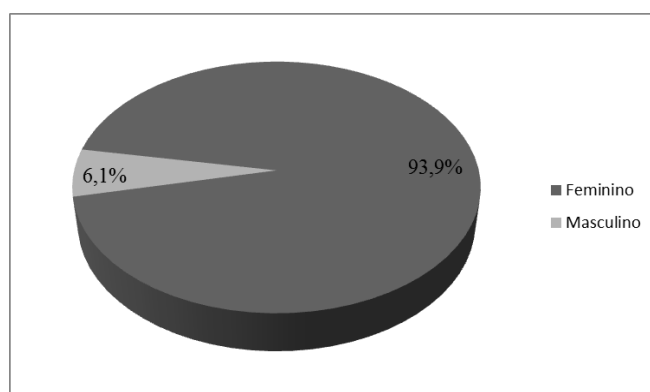


Figura 5. Distribuição da amostra dos EE segundo o género. n = 132 sujeitos.

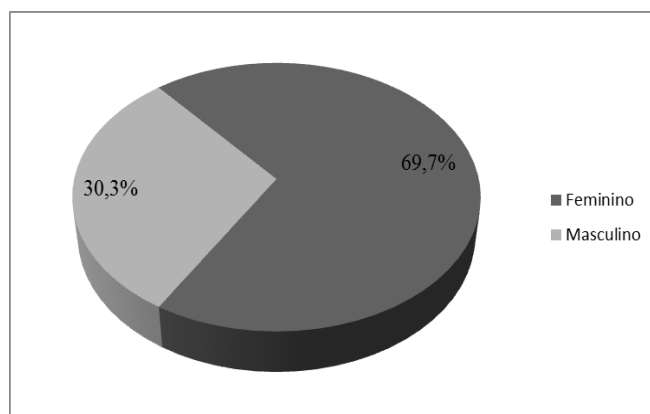


Figura 6. Distribuição da amostra dos professores segundo o género. n = 33 sujeitos.

Dos alunos considerados, aproximadamente 50,0% têm o mesmo diretor de turma do ano letivo anterior (Figura 7). Este resultado não é ao acaso, pois o delineamento procurou ter o mesmo número de alunos provenientes de turmas com o mesmo diretor de turma e de

alunos cujo diretor de turma fosse distinto. O mesmo sucedeu ao nível dos EE, registando-se apenas o acréscimo de um EE cujo educando não teve o mesmo DT do ano letivo transato (Figura 7).

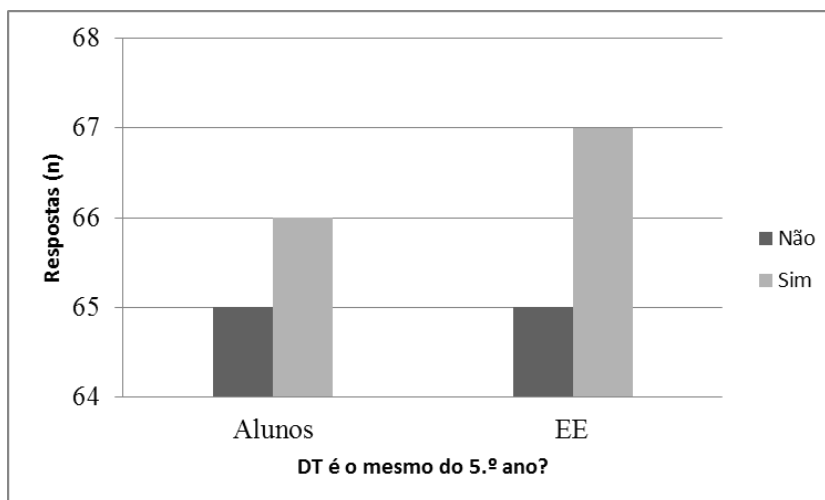


Figura 7. Continuidade do DT no 2.º ciclo para a amostra de alunos e para a de EE. n = 263 sujeitos.

Quando solicitado a alunos e EE que indicassem o grau de parentesco entre eles, registaram-se algumas diferenças, das que se destaca o grau de parentesco avó, indicado no questionário de um aluno e nos de três encarregados de educação. Atendendo a que os EE superam em um o número de alunos, a diferença entre o número de respostas das duas amostras deveria ser no máximo de um, o que não ocorreu. Uma das possíveis explicações para este facto pode ser a maior disponibilidade deste familiar para o preenchimento do questionário, mesmo não se tratando do EE.

Independentemente das divergências, fácil foi constatar que o papel de EE cabe maioritariamente às mães, o que é expresso pela percentagem superior a 90% verificada em cada amostra (alunos, 91,6%; EE, 90,9%).

Em relação às características particulares de cada amostra, começamos por indicar as respeitantes aos alunos. Destes, 102 (77,9%) não repetiram qualquer ano de escolaridade, 27 (20,6%) repetiram um ano e os dois restantes (1,5%) repetiram duas vezes.

De entre os 29 alunos com uma ou mais retenções, 24 (82,8%) repetiram no 1.º ciclo (registando-se um maior número de ocorrências no 2.º ano e, a seguir, no 3.º ano), e cinco (17,2%) no 2.º ciclo.

Quando os alunos autoavaliaram o seu comportamento, as menções predominantes foram “Bom” e “Satisfatório”, por ordem decrescente, como se pode comprovar no Quadro 5.

Quadro 5

Autoavaliação do comportamento realizada pelos alunos

Autoavaliação do comportamento	Alunos	
	n	%
Mau	1	0,8
Pouco satisfatório	17	13,0
Satisfatório	49	37,4
Bom	52	39,7
Muito bom	11	8,4
Não respondeu	1	0,8
Total	131	100,0

A autoperceção dos alunos quanto ao seu comportamento é, em parte, corroborada pelas participações disciplinares de que foram alvo, segundo os mesmos. O número de alunos que consideram ter um comportamento satisfatório ou melhor, mais concretamente 112 (85,5%), é muito próximo do número de alunos que nos dois últimos anos letivos não tiveram participações disciplinares, 111 (84,7%) em 2009/2010 e 113 (86,3%) em 2010/2011.

No que concerne aos EE, observamos que 38,6% têm o 1.º ciclo do ensino básico, 19,7% o 2.º ciclo e 18,2% o 3.º ciclo, o que perfaz um total de 76,5% da amostra. Estas habilitações académicas podem parecer baixas, face à idade dos EE, contudo, há 30 anos a rede escolar fora do concelho do Funchal era mais limitada e em alguns casos os alunos só tinham a alternativa da Telescola para realizar o 2.º ciclo. Estes níveis de escolaridade determinam o tipo de profissão dos EE, sendo os dois grupos com maior representatividade os trabalhadores de serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores (18,9%) e os trabalhadores não qualificados (15,2%), cuja percentagem não se aproxima, porém, dos inativos ou desempregados, que constituem cerca de metade da amostra (48,5%).

Por fim, alguns dados adicionais respeitantes aos docentes, cujos grupos de recrutamento são: 200 (quatro), 220 (quatro), 230 (seis), 240 (seis), 250 (três), 260 (dois),

290 (dois), 300 (dois), 330 (três) e 620 (um). Em termos de habilitações acadêmicas, 84,8% são licenciados e 9,1% têm mestrado. Apesar de relativamente novos, possuem uma média de 12,0 anos de tempo de serviço. De salientar, conquanto, o desvio padrão associado, de 6,9 anos.

Quanto à situação profissional, 17 (51,5%) pertencem ao quadro da escola e oito ($\approx 24,2\%$) a um quadro de zona pedagógica, o que perfaz um total de 25 (75,8%) docentes integrados na carreira, o mesmo número de docentes que lecionaram na escola no ano letivo transato. Sendo a estabilidade laboral numa determinada instituição uma condição determinante para a possibilidade de se verificar a continuidade de funções, de entre as quais o desempenho do cargo de diretor de turma, são os primeiros mencionados (com contrato por tempo indeterminado) aqueles que se encontram numa posição privilegiada a este nível, em contraste com os oito docentes contratados (com contrato a termo resolutivo).

Face aos objetivos deste estudo, foi do nosso interesse saber quais e quantos docentes desempenhavam e/ou haviam desempenhado o cargo de diretor de turma, preservando o anonimato dos mesmos, de forma a poder comparar, ao longo do trabalho, a perspectiva dos professores com essa experiência com a dos que a não tinham. Neste sentido, verificou-se que apenas três docentes (9,1%) não tinham desempenhado este cargo, em oposição aos restantes 30 (90,9%), resultados algo previsíveis, atendendo ao tempo de serviço dos mesmos.

Dos professores com experiência como DT, o tempo médio de desempenho do cargo foi de 4 anos. Todavia, como a este valor está associado um desvio padrão de 4 anos também, podemos afirmar que existe uma elevada variabilidade no tempo como DT, não sendo este valor representativo. Posto isto, consideramos 29 dos 30 docentes com experiência como DT (dado que um não respondeu à questão) e analisamos a sua distribuição segundo o número de anos de desempenho do cargo, tendo sete (23,3%) assinalado um ano e outros sete assinalado dois anos, o que perfaz um total de 46,6% da amostra. No geral, 83,2% da amostra tem até 8 anos de experiência, inclusive.

4.1.2. Análise documental: pautas e atas

A análise das pautas teve como finalidade investigar o aproveitamento dos alunos oriundos das seis turmas de 6.º ano selecionadas para este estudo, a partir da recolha das

avaliações obtidas por estes nas disciplinas lecionadas ao longo do 2.º ciclo, para avaliar o efeito da continuidade do desempenho do cargo de DT sobre o mesmo.

Dos 145 alunos que constituíam as turmas, foram retirados cinco, um que no ano letivo 2009/2010 não estudou em Portugal e quatro repetentes no 6.º ano (dois da turma L, um da turma M e um da turma O), o que perfaz um total de 140 discentes a constituir esta amostra. De salientar o facto de a maioria destes alunos ter respondido aos questionários aplicados.

Na análise das atas das reuniões de CT, a amostra é constituída por todos os docentes pertencentes aos seis CT das seis turmas de 6.º ano seleccionadas, os quais fazem parte da amostra considerada para a aplicação de questionários.

Em termos de constituição dos CT, a maior estabilidade verificou-se, em geral, nas turmas em que o DT se manteve, apesar de nenhum CT do 6.º ano ter mudado na íntegra comparativamente ao do 5.º ano. Nas três turmas do 6.º ano nas quais houve alteração de DT, dois já conheciam a turma, por terem integrado o CT no 5.º ano, e na turma P a DT do 5.º ano, que deixou de desempenhar o cargo, continuou a fazer parte do CT.

4.2. O desempenho do cargo de diretor de turma

4.2.1. Exercício do cargo de DT: desígnio ou dever?

De entre os 30 docentes com experiência como DT, somente sete (23,3%) solicitaram a atribuição do cargo. Dos 23 docentes restantes, 21 (70,0%) indicaram que foram nomeados para o efeito e um (3,3%) indicou que a atribuição do cargo resultou da escolha do horário, ou seja, podemos considerar que foi igualmente nomeado, por inerência ao horário, o que perfaz um total de 22 nomeados.

Embora a percentagem de professores nomeados para o desempenho do cargo seja significativa, 21 (70,0%) autoavaliam o desempenho do cargo como bastante satisfatório e três (10,0%) como excelente. A autoavaliação mais baixa corresponde ao satisfatório (20,0%).

Na avaliação do desempenho do cargo, as opiniões mais valorizadas foram as do coordenador de ciclo, com 53,3% dos respondentes a considerá-las extremamente importante. Ordenando os intervenientes apresentados como opções, desde o considerado mais importante ao menos, obtivemos: coordenador de ciclo; restantes professores do CT; pais/EE e conselho executivo com o mesmo valor médio; alunos da turma; conselho

pedagógico; delegado(a) de turma e outros DT em *ex aequo* e, por último, os professores da escola com os quais tem maior afinidade.

Concluídas as questões destinadas exclusivamente aos docentes com experiência como DT, incide-se, uma vez mais, sobre a totalidade da amostra.

Caso a aceitação do cargo fosse facultativa, 30,3% não o aceitaria quando/sempre que lho propusessem e 27,3% sim. As duas opções intermédias, “Talvez” e “Sim, mediante condições”, foram assinaladas por 21,2% da amostra cada. De salientar o facto de as respostas afirmativas terem sido dos docentes com experiência no cargo.

Os fatores que exercem maior influência na aceitação ou não do cargo surgem com frequências muito semelhantes, independentemente da experiência profissional dos docentes (Quadro 6). O mais assinalado foi “Conhecimento mais aprofundado da realidade dos alunos”, seguindo-se “Poder contribuir mais para o sucesso educativo dos alunos”, designadamente por todos os docentes que tiveram experiência como DT e que aceitariam o cargo. O terceiro fator mais assinalado foi “Excesso de burocracia que o cargo envolve”, principalmente pelos docentes que possuem experiência no cargo e indicaram “Talvez” ou “Sim, mediante condições” anteriormente.

Quadro 6

Fatores com maior influência na decisão de desempenhar ou não o cargo de DT, caso fosse de aceitação facultativa

Fatores	Desempenha(ou) o cargo?		Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Avaliação do meu desempenho como docente	7	23,3	0	0,0	7	21,2		
Conhecimento mais aprofundado da realidade dos alunos	19	63,3	1	33,3	20	60,6		
Estabelecimento de uma relação com os pais/ encarregados de educação	8	26,7	0	0,0	8	24,2		
Poder contribuir mais para o sucesso educativo dos alunos	17	56,7	0	0,0	17	51,5		
Sobrecarga de trabalho	9	30,0	1	33,3	10	30,3		
Excesso de burocracia que o cargo envolve	15	50,0	1	33,3	16	48,5		
Teste de independência	X = 8,913				p = 0,71			

Em oposição, os fatores menos assinalados pela amostra foram: “Falta de reconhecimento e valorização do cargo” (18,2%); “Falta de formação adequada para o cargo” em *ex aequo* com “Desmotivação generalizada dos professores” (12,1%); “A redução da componente lectiva semanal que um director de turma tem” (6,1%); “Falta de apoio para a resolução de problemas” (3,0%) e “Indefinição ou desadequação dos normativos (0,0%).

No que se refere aos fatores que conduzem à excelência no desempenho do cargo, foram observadas diferenças significativas entre os professores com e sem experiência como DT. De entre os professores com experiência no cargo, 73,3% referiram a melhor e mais regular participação dos pais/EE. Por sua vez, a totalidade dos professores sem experiência distinguiram a “Melhor coordenação e maior inovação das práticas pedagógicas”, tal como a “Melhor participação dos professores no projecto curricular da turma”.

4.2.2. Características/perfil do DT

Para 70,2% dos alunos, um bom DT “Faz com que os alunos tenham um bom comportamento”, característica que obteve percentagens próximas nos dois grupos, ou seja, naquele em que se verifica continuidade do DT e naquele em que os DT são distintos. Situação análoga sucedeu com “Está sempre em contacto com os pais/EE”, pese embora com uma expressão menor. Não obstante estas semelhanças, a verdade é que as distribuições dos alunos em relação às características de um bom DT diferem de forma expressiva (Quadro 7), pois o nível de significância associado ao teste de Qui-Quadrado é inferior a 0,05. Ou seja, rejeitamos a hipótese que a distribuição dos dois grupos de alunos é a mesma.

Ao nível dos alunos com o mesmo DT, para além de valorizarem a capacidade de fazer com que tenham um bom comportamento, consideram que deve ser exigente, estar em contacto permanente com os pais/EE e, ainda, trabalhar e relacionar-se com todos os discentes de igual forma.

Pelos alunos com DT distinto, para além de “Faz com que os alunos tenham um bom comportamento”, foram distinguidos os seguintes atributos: “Trabalha e relaciona-se com todos os alunos de igual forma”, “Numa situação de conflito, começa por ouvir todas as partes e só depois toma uma decisão” e “Está sempre em contacto com os pais/EE”.

As características nas quais se registam maiores discrepâncias entre os dois grupos, por ordem decrescente, são: “Quando os alunos o procuram, conversa com eles”; “Está sempre em contacto com os outros professores da turma” e “É exigente”.

Quadro 7

Características de um bom DT, na perspetiva dos alunos

DT é o mesmo do 5.º ano?	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Bom DT:						
Faz com que alunos tenham um bom comportamento	47	71,2	45	69,2	92	70,2
É exigente	41	36,9	24	62,1	65	49,6
Tem perfil de líder	9	13,6	14	21,5	23	17,6
Numa situação de conflito, começa por ouvir todas as partes e só depois toma uma decisão	27	40,9	35	53,8	62	47,3
Está sempre em contacto com os pais/EE	33	50,0	32	49,2	65	49,6
Está sempre em contacto com os outros professores da turma	10	15,2	23	35,4	33	25,2
Cria facilmente uma ligação com os seus alunos	10	15,2	14	21,5	24	18,3
Quando os alunos o procuram, conversa com eles	6	9,1	21	32,3	27	20,6
Consegue resolver os problemas da turma sem envolver outros professores	16	24,2	17	26,2	33	25,2
Gosta de participar nas actividades desenvolvidas pelos alunos da turma	8	12,1	14	21,5	22	16,8
Consegue envolver os pais/EE nas actividades dos seus filhos/educandos	7	10,6 ^a	7	10,8 ^a	14	10,7
Está disponível para resolver os problemas dos alunos	22	33,3	20	30,8	42	32,1
Trabalha e relaciona-se com todos os alunos de igual forma	28	42,4	40	61,5	68	51,9
Teste de independência	X = 37,828		p = 0,000			

^a A um número igual de alunos que assinalaram a característica em questão nos dois grupos (com o mesmo DT e com DT diferente), mais particularmente $n = 7$, correspondem percentagens ligeiramente diferentes nas duas colunas, pois o número de sujeitos de cada grupo é diferente.

Contrariamente aos alunos, a perceção do perfil de um bom DT é, em geral, igual entre os EE de alunos com o mesmo DT e de alunos com DT diferentes. O motivo para tal poderá residir no facto de este conceito existir antes da frequência do 6.º ano por parte dos educandos e, assim, ser independente do profissional que desempenha o cargo. Em termos estatísticos, a semelhança desta perceção fica demonstrada pelo nível de significância

superior a 0,05 ($p = 0,667$), ou melhor, face a este valor não há evidência para rejeitar a hipótese nula do teste, que é a seguinte: EE de alunos com o mesmo DT e de alunos com DT distinto têm a mesma percepção em relação às características de um bom DT. Nestes casos, não é relevante avaliar as percentagens obtidas em cada grupo, mas sim no total da amostra, pois não há diferenças entre estes.

Para 83,3% dos EE, um bom DT deve trabalhar e relacionar-se com todos os alunos de igual forma, 45,5% afirmam que este deve estar disponível para resolver os problemas dos alunos, 42,4% que está em contacto permanente com os pais/EE e 41,7% consideram que cria facilmente uma ligação com os alunos e seus pais/EE.

Perante as questões presentes nos questionários dos alunos e dos EE no âmbito das características de um bom DT, pretendeu-se analisar esta problemática de forma mais abrangente junto dos docentes, de forma a averiguar se o perfil a privilegiar num DT era coincidente, mesmo tendo presente outros aspetos intrinsecamente associados à profissão e/ou cargo.

Concluiu-se que os aspetos a privilegiar aquando da escolha dos DT, identificados no Quadro 8, são independentes do facto de os docentes terem desempenhado, ou não, o cargo, uma vez que o teste de independência resultou num nível de significância superior a 0,05. Posto isto, interessa identificar as características mais apontadas genericamente, sendo estas: “Capacidade de negociação/resolução de conflitos” (69,7%) e “Capacidade de envolver os pais/encarregados de educação na vida escolar” (60,6%). O terceiro e quarto aspetos mais assinalados foram “Facilidade em se constituir o principal elo de ligação entre a escola e as famílias dos alunos” e “Experiência como DT”, respetivamente.

Quadro 8

Aspetos a privilegiar aquando da escolha dos DT, segundo os professores

Desempenha(ou) o cargo?	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Aspetos mais importantes:						
Experiência como DT	12	40,0	1	33,3	13	39,4
Capacidade de negociação/resolução de conflitos	20	66,7	3	100,0	23	69,7
Capacidade de relacionamento fácil	10	33,3	0	0,0	10	30,3
Espírito de tolerância e compreensão	10	33,3	0	0,0	10	30,3
Dar continuidade ao cargo do DT numa dada turma	10	33,3	2	66,7	12	36,4
Competência pedagógica	11	36,7	1	33,3	12	36,4
Espírito metódico e organizado que se reflete na organização e manutenção do dossier de turma bem	7	23,3	1	33,3	8	24,2

atualizado						
Espírito dinamizador	9	30,0	0	0,0	9	27,3
Capacidade de envolver os pais/EE na vida escolar	18	60,0	2	66,7	20	60,6
Conduzir reuniões com eficácia e rapidez	7	23,3	1	33,3	8	24,2
Ter perfil de líder	8	26,7	0	0,0	8	24,2
Capacidade em adequar as suas competências legais à comunidade e aos alunos com que trabalha	8	26,7	0	0,0	8	24,2
Facilidade em se constituir o principal elo de ligação entre a escola e as famílias dos alunos	12	40,0	2	66,7	14	42,4
Teste de independência	X = 18,044			p = 0,321		

As características menos assinaladas pela amostra foram: “Disponibilidade para resolução de problemas pessoais dos alunos” (18,2%); “Capacidade de resolução autónoma dos problemas da turma, sem envolver outros professores” (15,2%); “Regular a sua ação, em larga medida, pelo enquadramento legislativo existente” (9,1%); “Envolvimento em todos os assuntos da turma, ultrapassando, frequentemente, as suas competências legais” (0,0%).

Pelos resultados obtidos, constata-se que, quando está em causa o perfil de um bom DT, as características salientadas, globalmente, são aquelas que dizem respeito à pessoa que assume o cargo e à forma como se relaciona com o meio envolvente (capacidade para gerir conflitos e/ou resolver problemas, de entre os quais os de foro comportamental dos alunos, bem como de estabelecer relações indiscriminadas e facilitadoras da comunicação). Os aspetos formais do trabalho a desenvolver, apesar de apontados pelos docentes, não ocupam as posições pioneiras.

Curiosamente, **o perfil de líder não é destacado por qualquer amostra**, mas os atributos distinguidos são parte dos requisitos exigíveis para que o seja.

4.2.3. Atividades/funções do DT

Relativamente à importância atribuída pelos alunos às atividades/funções dos DT, não há diferenças entre aqueles que têm o mesmo DT e um DT distinto. Dos aspetos mais valorizados merecem destaque: “Coordenar o processo de avaliação dos alunos”, “Resolver problemas de comportamento dos seus alunos” e “Conversar com os alunos acerca da sua avaliação nas diferentes disciplinas”. A soma das percentagens de alunos da

amostra que os julgaram bastante ou extremamente importantes dá um total de 68,0%; 66,5% e 58,0%, respetivamente.

Atendendo à faixa etária dos alunos e ao conjunto de mudanças a que estão sujeitos ao longo do 2.º ciclo, fácil será compreender o valor que atribuem às conversas que o DT tem com eles acerca dos seus problemas, patente nos 45,3% que consideraram bastante ou extremamente importantes e nos 40,6% que as consideraram importantes. A soma destas percentagens dá um total de 85,9% dos alunos da amostra, ou seja, a maioria, mesmo que com níveis distintos de importância. Estes resultados são corroborados pelos obtidos quando solicitada a escolha da pessoa que mais ouvem, que é independente da continuidade do DT. Escolhem com maior frequência o DT (67,9%), seguido dos pais/EE (61,1%). Considerando que nesta pergunta eram pedidas apenas duas opções, estas são as mais importantes para a generalidade dos alunos, mas ainda existem 35,9% dos alunos que privilegiam os colegas de turma.

Regressando à análise das atividades/funções. Todos os outros itens apresentados mereceram uma classificação maioritária que oscila entre importante e extremamente importante, o que permite inferir que são valorizados também, se bem que um pouco menos que os restantes. Estes são: conversar com os outros professores do CT a respeito do trabalho dos alunos nas suas aulas; dar aulas de Formação Cívica, trabalho burocrático, informar pais/EE acerca do que acontece em todas as aulas; informar pais/EE da sua assiduidade; informar acerca dos apoios a que estão propostos.

A perspetiva dos EE acerca da importância atribuída às atividades/funções dos DT é igualmente independente do facto de o DT ser, ou não, o mesmo do 5º ano, excetuando quando se trata de informar os pais/EE acerca do que acontece nas diferentes aulas, pois o valor de prova obtido no teste respetivo foi inferior a 0,05. Neste caso, os EE de alunos com o mesmo DT atribuem-lhe menos importância, apesar de ser aquela que mais menções extremamente importante obteve (41,5%), em *ex aequo* com o informar sobre a assiduidade dos alunos. No grupo dos EE de alunos com DT distinto, esta foi a atividade/função que mais menções extremamente importante obteve (41,8%).

Quanto aos restantes itens, assumem particular relevância para os EE os seguintes: informá-los da assiduidade dos alunos às aulas, aos apoios e a outras atividades em que participem/estejam propostos; conversar com os alunos acerca da sua avaliação nas diferentes disciplinas. Dar aulas de Formação Cívica, fazer o trabalho burocrático e informá-los dos apoios a que os alunos estão propostos foram os aspetos a que atribuíram menor importância, sem deixar de os valorizar, uma vez que a maioria das classificações se

encontra, no mínimo, no importante. Ficou patente nas opiniões expressas pelos EE a percepção do DT, visto como um mediador nas relações aluno-professor e escola-EE.

Perante problemas de ordem disciplinar respeitantes a alunos, 56,8% dos EE consideram que o DT deve ter uma conversa individual com os mesmos no sentido de os resolver, mas 33,3% consideram que essa conversa já deve contar com a presença do encarregado de educação e, posteriormente, decorrer com o CT. A opinião dos encarregados de educação não está associada ao facto do seu educando ter o mesmo DT ou não, pois o nível de significância associado ao teste de independência foi superior a 0,05 ($p = 0,746$).

Em relação aos docentes, a importância atribuída às atividades/funções do DT é independente do facto de terem tido experiência, ou não, no cargo, à exceção de fazer cumprir o previsto na legislação, uma vez que, nesta, o valor de prova no teste de independência é inferior a 0,05. Este aspeto, não sendo o privilegiado de entre os demais, obteve uma classificação mínima de importante e máxima de bastante importante para professores sem experiência, tendo sido mais valorizado por aqueles que já assumiram o cargo, registando-se 40,0% a considerá-lo extremamente importante.

Nos restantes parâmetros, analisados na Figura 8, os docentes consideraram, em geral, mais importante o atendimento dos pais/EE, depois o estabelecimento de uma ponte de comunicação entre a escola e as famílias e em terceiro lugar o atendimento dos alunos, sendo a percentagem de menções de extremamente importante igual a 63,6%, 60,6% e 51,5%, respetivamente. “Promover o trabalho de equipa e o apoio mútuo” foi considerada por 60,6% da amostra como sendo bastante importante. A menor importância foi atribuída à elaboração de relatórios/balanços, à organização do dossier da turma e ao trabalho burocrático. Uma vez que a última atividade indicada inclui as duas primeiras, fica reforçada a opinião quanto à burocracia associada ao cargo.

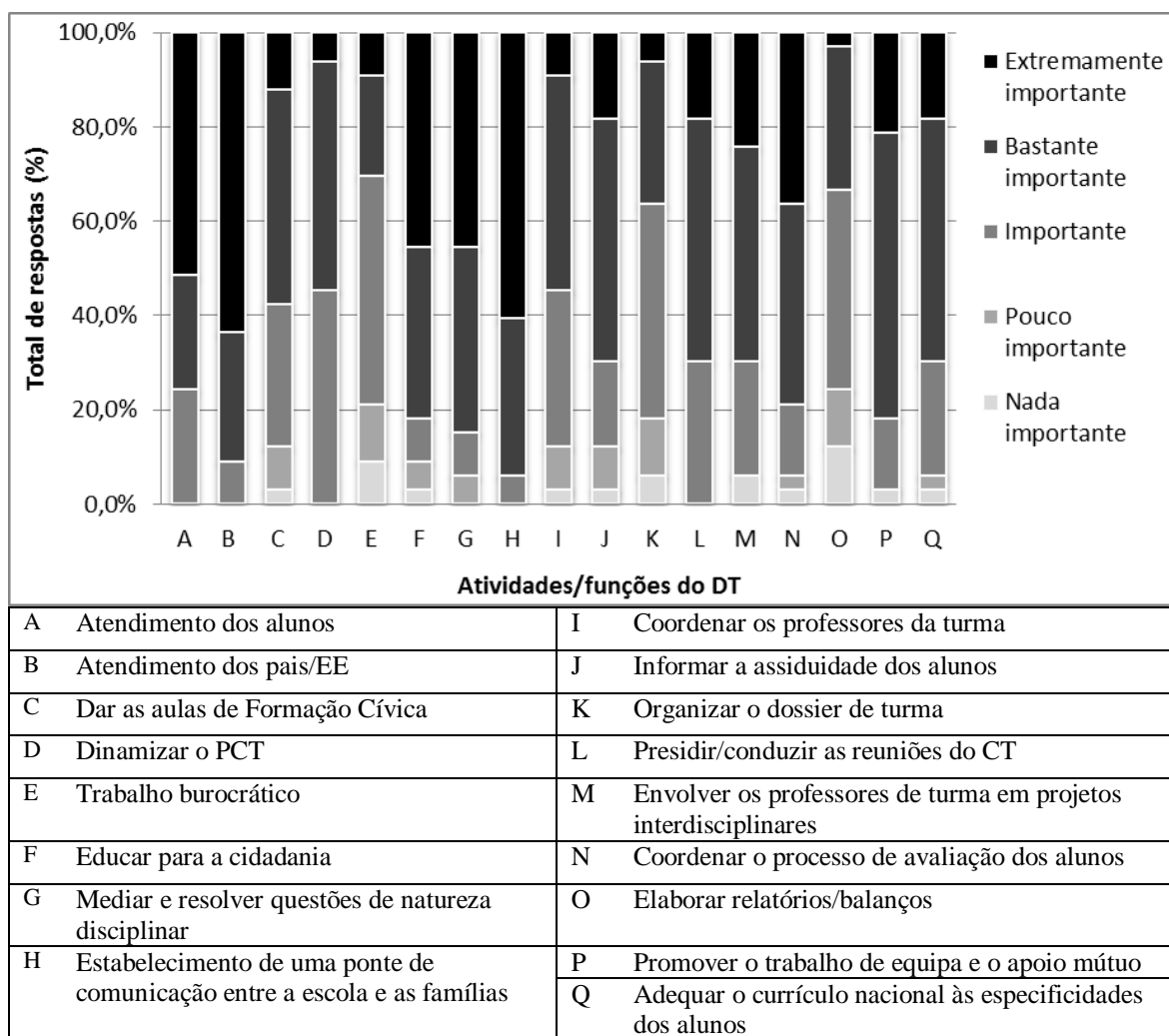


Figura 8. Importância das atividades/funções do DT para os docentes. Não existe correspondência entre as letras indicadas e as alíneas da pergunta, pois não foi contemplada a alínea “i) Fazer cumprir o previsto na legislação vigente” ($p = 0,01$), cuja análise desenrolou-se fazendo a distinção entre os professores com e sem experiência no cargo de DT, ao contrário das restantes.

Prosseguindo com o estudo das opiniões sobre o papel do DT, 48,5% dos docentes considerou que este é fundamental quando os colegas de profissão lhe expõem problemas em relação a um aluno, pela conversa que tem com o próprio e seu EE. A seguir, 42,4% julgou que na situação apontada este servia de mediador na resolução dos problemas, apurando os factos e as motivações. Em ambas as respostas, as percentagens são independentes de os inquiridos terem, ou não, experiência no cargo.

Quando os problemas são de ordem disciplinar, em concreto, 66,7% dos professores com experiência no cargo ajuízam que o DT deve conversar individualmente com os alunos, utilizando até o intervalo, se necessário, ao passo que 66,7% dos professores sem

experiência julga que estes devem ser solucionados nas aulas de Formação Cívica. Contudo, as diferenças citadas não têm significado estatístico pois o valor de p é superior a 0,05. Posto isto, as duas opções mais assinaladas pela generalidade dos participantes desta amostra foram: conversar individualmente com os alunos (63,6%); convocar imediatamente os alunos, depois EE e, por fim, o CT (54,5%). Curiosamente, há sincronismo com os EE nas duas alternativas, mais propriamente na ordem que entendem ser pertinente o envolvimento das pessoas aludidas, apesar de divergir a forma como este se processaria na segunda. Por sua vez, os alunos consideram claramente relevante que, numa situação de conflito, se ouçam todas as partes.

Averiguamos, igualmente, qual deveria ser o procedimento a adotar pelo DT quando os problemas respeitassem aos professores do CT, mais concretamente numa situação em que os pais/EE pusessem formalmente em causa o seu desempenho profissional e/ou as suas atitudes pessoais. Constatamos que 45,5% dos docentes considera que o DT deve ter uma conversa informal com o colega para averiguar a situação e que 33,3% julga que o deve convocar para uma reunião com ele e os pais/EE. Em contrapartida, não foi assinalada por qualquer docente a opção de convocar o CT, facto que nos leva a ponderar no(s) motivo(s) associado(s): acreditarem que tal procedimento iria pôr em causa o profissional perante os seus pares, quando se pode tentar resolver a desarmonia apenas com os diretamente envolvidos; uma convocatória implica mais uma reunião; importância atribuída ao papel do DT na resolução de conflitos? Na impossibilidade de apresentar uma resposta válida a esta última questão, de acrescentar simplesmente que, na sequência do valor de p obtido ($p = 0,51$), não foi feita a distinção entre os dois grupos de professores.

Cabe aqui ressaltar uma ocorrência aferida a partir da leitura das atas das reuniões de CT: em uma das turmas, depois de os EE terem manifestado a sua insatisfação com o aproveitamento dos alunos em uma das disciplinas, o DT abordou o assunto em reunião.

4.2.4. Desempenho do cargo de DT e a atuação do CT

4.2.4.1. Dados obtidos a partir dos questionários

Entre um conjunto de temas possíveis de abordar nas reuniões do CT, solicitou-se aos professores que escolhessem os quatro mais frequentes. O tema distinguido foi o comportamento dos alunos, seguido do aproveitamento dos alunos e das estratégias a implementar na turma, em *ex aequo*. Os remanescentes concentram menos de 50,0% de

respostas, como se pode apurar no Quadro 9. Esta seleção não está associada à experiência como DT, mas sim à presença em reuniões, comum a todos os participantes.

Quadro 9

Temas e frequência com que são abordados nas reuniões de CT, segundo os professores

Desempenha(ou) o cargo?	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Temas ^a :						
Planificação de aulas	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Definição de critérios de avaliação	7	23,3	1	33,3	8	24,2
Interdisciplinaridade	6	20,0	0	0,0	6	18,2
Integração dos alunos na escola/turma	3	10,0	0	0,0	3	9,1
Características dos alunos	11	36,7	1	33,3	12	36,4
Aproveitamento dos alunos	20	66,7	2	66,7	22	66,7
Comportamento dos alunos	25	83,3	3	100,0	28	84,8
Assiduidade dos alunos	11	36,7	0	0,0	11	33,3
Métodos de trabalho e hábitos de estudo dos alunos	10	33,3	1	33,3	11	33,3
Adequação dos programas às características dos alunos	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Contactos com os encarregados de educação dos alunos	5	16,7	0	0,0	5	15,2
Estratégias a implementar na turma	19	63,3	3	100,0	22	66,7
Teste de independência	X = 6,02		p = 0,915			

^a Os temas que não foram selecionados por qualquer inquirido foram suprimidos do quadro, sendo estes: “Famílias dos alunos”; “Recursos e materiais a utilizar nas aulas”.

4.2.4.2. Dados obtidos a partir das atas

De acordo com a informação registada nas atas, cuja análise integral pode ser consultada no Apêndice 10, os temas que se abordam com maior frequência nas reuniões de CT são: comportamento, aproveitamento e assiduidade dos alunos, bem como apoios assegurados pela escola no âmbito de diferentes disciplinas. Para além destes, em todas as turmas foram igualmente mencionados os seguintes assuntos: caracterização da turma; critérios de avaliação; problemas reais da turma; estratégias para superar problemas reais; datas limite para realização da avaliação intercalar e entrega de planificações; cumprimento das planificações; interdisciplinaridade; planos de recuperação. De salientar que a uniformidade registada nestes últimos se deve, em parte, às diretrizes emanadas pelo coordenador do 2.º ciclo, no sentido de orientar/apoiar os DT, havendo mesmo menções pontuais a este profissional nas atas.

Face ao supramencionado, confirmam-se, maioritariamente, os resultados obtidos nos questionários.

Alargando a investigação à atuação genérica dos CT, há outros aspetos a acrescentar, sendo aqui que se evidenciam as dissimilaridades. Nas turmas em que há continuidade do desempenho do DT, verifica-se, grosso modo, a prossecução do trabalho desenvolvido pelos docentes em prol dos alunos, tanto ao longo de cada ano letivo, como ao longo do 2.º ciclo, pelo menos nas reuniões. Nas outras três turmas, registam-se mais disparidades nos procedimentos e decisões, as quais acompanham a mudança de DT. Tal é visível, por exemplo, nos problemas reais diagnosticados nas turmas, indicados parcialmente nos Quadros 10 e 11, apresentados na totalidade no Apêndice 11.

Quadro 10

Problemas reais das turmas diagnosticados nos 1.º e 3.º períodos de cada ano letivo, nas três turmas nas quais se verifica continuidade do desempenho do cargo de DT

	2009/2010	2010/2011	2009/2010	2010/2011	2009/2010	2010/2011
	A (5.º ano)	K (6.º ano)	B (5.º ano)	L (6.º ano)	C (5.º ano)	M(6.º ano)
1.º período	“... participação desorganizada e falta de atenção/concentração, aplicável de uma forma geral à turma, bem como comportamento irrequieto de alguns alunos ...”	“... participação desorganizada por parte de alguns alunos: ... Comportamento irrequieto de alguns alunos: ... Falta de Atenção e de Concentração; Falta de Empenho e de Responsabilidade ...”	“... desorganização na participação; falta de atenção e de concentração na aula por parte de alguns alunos e falta de organização dos cadernos.”	“Participação desorganizada; falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos; falta de organização e responsabilidade por parte de alguns alunos.”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos e falta de responsabilidade por parte de alguns alunos.”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos e falta de responsabilidade por parte de alguns alunos.”
3.º período	“... participação desorganizada e falta de atenção/concentração, bem como comportamento irrequieto de	“Participação desorganizada: ... Comportamento desordeiro: ... Falta de Atenção e de Concentração;	“... participação desorganizada; falta de atenção e de concentração, falta de organização e	“... participação desorganizada; falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos; falta de organização e responsabilidade	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração; por parte de alguns alunos revelam falta de	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos, falta de responsabilidade

	alguns alunos ...”	Falta de Empenho e de Responsabilidade .”	ainda falta de empenho e de estudo.”	por parte de alguns alunos; falta de estudo e empenho por parte de alguns alunos; dificuldades de expressão escrita por parte de alguns alunos ...”	responsabilidade e comportamentos inadequados dentro da sala de aula ...”	por parte de alguns alunos e conversas paralelas na sala de aula.”
--	--------------------	---	--------------------------------------	---	---	--

Nota. Fonte: atas das reuniões de CT das turmas indicadas, elaboradas nos anos letivos 2009/2010 (5.º ano) e 2010/2011 (6.º ano).

Quadro 11

Problemas reais das turmas nos 1.º e 3.º períodos de cada ano letivo, nas três turmas nas quais não se verifica continuidade do desempenho do cargo de DT

	2009/2010	2010/2011	2009/2010	2010/2011	2009/2010	2010/2011
	D (5.º ano)	N (6.º ano)	E (5.º ano)	O (6.º ano)	F (5.º ano)	P (6.º ano)
1.º período	“... falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos; existência de conversas paralelas entre os alunos e ritmo lento aprendizagem ...”	“... falta de atenção/ concentração e participação desorganizada ...”	“... participação desorganizada, dificuldades na expressão oral e escrita, bem como as dificuldades da turma em trabalhar em grupo.”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração, falta de hábitos e métodos de estudo e falta de assiduidade e pontualidade.”	“Dificuldades na comunicação oral e na expressão escrita, dificuldades na compreensão de mensagens orais e escritas e por fim dificuldades em trabalhar em grupo.”	“... participação desorganizada e dificuldades em trabalhar em grupo.”
3.º período	“... participação desorganizada e conversas paralelas por parte de alguns alunos; falta de atenção / concentração por parte de alguns alunos; alguns alunos com dificuldades na	“... falta de concentração e atenção, participação desorganizada e alguma falta de responsabilidade.”	“... comportamento inadequado; falta de responsabilidade; recusa no cumprimento das tarefas propostas por parte de alguns alunos e dificuldades na expressão escrita	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração, falta de hábitos e métodos de estudo e falta de assiduidade ...”	“Dificuldade na expressão escrita.”	“... conversas paralelas por parte de alguns alunos e falta de organização do caderno diário por parte de alguns alunos.”

aquisição e aplicação de conhecimentos.”		por parte de alguns alunos.”			
--	--	------------------------------	--	--	--

Nota. Fonte: atas das reuniões de CT das turmas indicadas, elaboradas nos anos letivos 2009/2010 (5.º ano) e 2010/2011 (6.º ano).

Aparentemente, o DT influencia na atuação do CT, fazendo-a convergir, principalmente no que se refere às regras a respeitar na sala de aula e procedimentos a adotar em relação aos alunos, EE e documentos da turma. Acerca das estratégias adotadas, destaca-se, sobretudo, o definido para os alunos cujo aproveitamento é inferior e/ou que apresentam alguma dificuldade ou problema específico, sendo estes, a par dos temas gerais da turma acima mencionados, os assuntos privilegiados das reuniões. A justificação para o destaque do papel do DT patente nas atas, assenta no facto de ser o principal responsável por: transmitir o balanço da avaliação e a maioria das demais informações relevantes, na sequência dos contactos estabelecidos com os EE, do acesso a documentos de índole médica e do conhecimento de atividades nas quais a turma participa ou que têm impacto no trabalho desenvolvido com os discentes.

A avaliação dos PCT destaca a importância do trabalho conjunto do CT, sendo muitas das vezes referida como aspeto positivo. O grau de envolvimento parece depender, em muito, do papel do DT.

4.2.5. Desempenho do cargo de DT e a comunicação escola-família

4.2.5.1. Dados obtidos a partir dos questionários

Quando perguntamos aos alunos se as opiniões do EE e do DT eram semelhantes, constatamos que as respostas foram significativamente diferentes entre os alunos com o mesmo DT e com DT distinto, pois o nível de significância foi inferior a 0,05, apesar de a resposta mais assinalada em ambos os grupos ser “Às vezes” (39,4% no primeiro; 41,5% no segundo) e a segunda ser “Quase sempre” (28,8% no primeiro grupo; 23,1% no segundo). Observamos que há maior percentagem de alunos com o mesmo DT a considerar que as opiniões são análogas, não havendo qualquer resposta “Nunca” e “Raramente”, e mais respostas “Quase sempre” e “Sempre” (19,7%). Já nos alunos com DT diferente, a terceira opção mais assinalada foi “Não sei” (21,5%), tendo 7,7% indicado que EE e DT “Raramente” partilham da mesma opinião. Uma das hipóteses que se pode colocar é que a

continuidade do cargo permite que os interesses convirjam com o decorrer do tempo, com vista ao sucesso dos alunos/educandos. Para além disso, o conhecimento da pessoa que desempenha o cargo aumenta.

Dos EE da amostra, 7,6% ainda não falou pessoalmente com o DT, em oposição aos 92,4% que já o fizeram. A percentagem de respostas afirmativas e negativas é muito semelhante nos dois grupos. Ou seja, os resultados obtidos não nos permitem referir que há relação entre o contacto dos EE com o DT e a continuidade do cargo.

De entre os motivos assinalados para não falar pessoalmente com o DT, o mais frequente é “Ainda não foi necessário” (80,0%), seguido de “O horário de atendimento do director de turma não me é conveniente” e “Por falta de tempo”, ambos com 30,0% das respostas. Dos EE que já falaram com o DT, 79,5% fizeram-no para tomar conhecimento da avaliação de final do período e 48,4% para tomar conhecimento da avaliação intercalar. O facto de 54,1% dos EE falar com o DT sempre que consideram necessário é um indicador da importância que atribuem à comunicação escola-família.

Os mesmos participantes [EE] são da opinião que as razões mais comuns para que o DT entre em contacto com eles são: problemas de comportamento (73,6%) e os alunos estarem em risco de não transitar de ano (51,2%). De ressaltar que a aplicação dos questionários decorreu no 3.º período, no ano letivo em que os educandos se encontravam no 6.º ano, ano terminal de ciclo.

Quando questionados se os DT promovem a comunicação entre a escola e as famílias dos alunos, verificamos que a resposta é independentemente de os educandos terem, ou não, o mesmo DT. Para 43,9% dos EE, o DT promove-a sempre, sendo esta percentagem superior entre os EE de alunos com o mesmo DT (53,8%), seguindo-se a opção de “às vezes”, com 25,0% das respostas. Apenas um EE, cujo DT se manteve, assinalou que esta nunca é promovida.

Por seu lado, na perspectiva dos docentes, as duas razões principais para a pouca participação dos pais e EE na vida da escola são o desinteresse pela vida escolar dos seus educandos (75,8%) e incompatibilidade entre o horário de atendimento do DT e a disponibilidade dos EE (42,4%). As razões menos apontadas foram “Dificuldades em compreender a informação que lhes é dada” e “Pouca valorização por parte dos professores”, seleccionadas por 6,1% dos docentes cada uma, bem como “A sua aproximação não é promovida pelos directores de turma”, que não foi alvo de qualquer indicação.

Quando interrogados sobre a importância de alguns aspetos nos quais a relação escola/família se pode refletir, os docentes, independentemente da sua experiência no cargo, destacaram a dignificação da profissão junto de EE/pais e restante comunidade, seguindo-se a melhoria da gestão curricular. Os terceiro e quarto aspetos salientados foram o permitir conhecer o tipo de educação praticada pelos EE/pais e o envolvimento de toda a comunidade educativa nas atividades e problemas escolares, respetivamente.

4.2.5.2. Dados obtidos a partir das atas

A partir da leitura das atas, é possível aferir que a comunicação entre EE e DT não está relacionada com a continuidade do cargo. Genericamente, o padrão de comunicação tende a manter-se ao longo do ciclo, ou seja, o comportamento/envolvimento manifestado pelos EE/pais no 5.º ano, persevera, à partida, no 6.º ano.

Os dados apresentados no Quadro 12 demonstram as semelhanças existentes no comportamento dos EE.

Quadro 12

Comparência dos EE na escola e continuidade do desempenho do cargo de DT

EE comparecem na escola?	Verifica-se a continuidade do desempenho do cargo de DT?	
	Sim	Não
Sim	“É de salientar que o Conselho de Turma, no seu conjunto, esteve envolvido de forma activa neste projecto [PCT], assim como, alguns Encarregados de Educação que frequentemente se dirigiram a este estabelecimento de ensino para contactarem com a Directora de Turma, ...” (turma L)	DT informou “... que a maioria dos Encarregados de Educação da turma têm comparecido ao horário de atendimento para averiguarem o desempenho escolar dos seus educandos ...” (turma P)
Não	“A Directora de Turma comunicou ... que dos Encarregados de Educação convocados, para tomar conhecimento da apreciação dos planos de recuperação, não compareceram três Os Encarregados de Educação alegam não poder comparecer porque a entidade patronal não dão dispensa para o mesmo, no entanto também apresentam uma grande falta de interesse pela vida escolar dos seus discentes” (turma M)	Ficaram retidos três alunos para os quais foi elaborado o documento de Previsão de Não Progressão. Contudo, os encarregados de educação de dois destes alunos “ ... não se deslocaram à escola para tomar conhecimento do respectivo documento.” (turma O)

Nota. Fonte: atas das reuniões de CT das turmas indicadas.

No que concerne aos motivos apontados pelos EE para não terem falado com o DT, impera o não ter sido necessário, segundo as informações registadas nas atas. A preocupação frequente dos DT/CT em manter os EE informados (através da caderneta do aluno, por exemplo), bem como o acesso à avaliação a partir das fichas de avaliação de conhecimentos e de outros instrumentos utilizados, tal como questões-aula, pode explicar esta opinião. Por sua vez, a falta de tempo e a incompatibilidade de horários enquadram-se nas vidas atarefadas dos dias de hoje, com atividades cada vez mais absorventes. Presentemente, não é possível ignorar o número significativo e crescente de pessoas que aceita trabalhar em condições precárias, num clima de grande exigência e pressão, com vista à obtenção de resultados, devido à situação económica e financeira. Daí que sejam apresentadas justificações para a não comparência na escola como a indicada no Quadro 12.

Em termos de motivos para os EE falarem com o DT, destaca-se o tomar conhecimento da avaliação. Por outro lado, os contactos dos DT com os EE estão, maioritariamente, associados a problemas de comportamento, a baixo aproveitamento e/ou à falta de assiduidade dos alunos. Para além desta vertente da comunicação, revela-se necessário mencionar outras, nomeadamente as possíveis de ler no Quadro 13.

Quadro 13

Assuntos tratados aquando dos contactos entre DT e EE

Comunicação escola-família	Verifica-se a continuidade do desempenho do cargo de DT?	
	Sim	Não
Informações transmitidas pelos DT aos EE e vice-versa	“A estratégia da caderneta do comportamento consiste em registar, semanalmente, um resumo do comportamento/avaliação de desempenho Os alunos apresentam a caderneta semanalmente aos encarregados de educação O objectivo é manter um contacto mais directo com os encarregados de educação e responsabilizar alunos das suas condutas, bem como estabelecer uma relação mais directa entre Escola/Família, no sentido de trabalharmos as dificuldades e comportamentos dos alunos, em equipa.” (turma k)	“... os docentes podem e devem recorrer à caderneta do aluno para comunicar com o encarregado de educação ...” (turma N)
	“Têm sido transmitidas várias informações através da caderneta do aluno sobre acções de	“... qualquer professor do Conselho de Turma deve usar a caderneta para enviar recados ou

	formação para encarregados de educação e informações sobre a sala de estudo.” (turma L)	informações aos encarregados de educação ...” (turma O)
	“A Directora de Turma alertou ainda que, sempre que necessário devem informar/comunicar os Encarregados de Educação na caderneta caso o aluno não faça os trabalhos propostos ou não traga o material escolar necessário para o desempenho das tarefas propostas.” (turma M)	- O DT comunicou ao CT que foi informado pelo EE de um aluno “... que este sofre de ansiedade pelo que não consegue dormir muito à noite, daí aparentar estar sempre com sono nas aulas. Foi referido que este aluno tem baixa auto-estima e apresenta pedra num dos rins pelo que os docentes deverão deixá-lo ir à casa de banho sempre que este solicitar.” (turma P)

Nota. Fonte: atas das reuniões de CT das turmas indicadas.

Relativamente à promoção da comunicação entre a escola e as famílias, pelo DT, a pretensão de fazê-la está patente nas atas das diferentes turmas, bem como a importância atribuída ao envolvimento dos EE/pais na educação dos discentes, na prossecução do sucesso correspondente. As diferenças, não possíveis de relacionar com a continuidade do cargo, residem, essencialmente, na frequência com que é feita menção a este assunto e nas estratégias adotadas no sentido de promover esta comunicação e colaboração. Tal pode resultar da unicidade dos docentes em diferentes dimensões e funções: forma como os secretários das reuniões redigem as atas; características que definem os DT como indivíduos; desempenho propriamente dito do cargo. Outra hipótese a considerar é o grau de conhecimento da turma, que pode influir na atuação a partir da imagem construída dos EE. A título exemplificativo, em uma das turmas com DT diferente, o docente detentor do cargo no 6.º ano deu a conhecer na primeira reunião de CT, antes do início das aulas, o seguinte: “... os Encarregados de Educação estabelecem um contacto muito próximo com o Director de Turma.”, atendendo às informações que possuía do ano letivo transato como elemento do CT.

De referir, ainda, que as atas corroboram a opinião expressa pelos docentes nos questionários quanto às razões para a escassa participação dos EE na vida da escola.

4.2.6. Desempenho do cargo de DT e o aproveitamento dos alunos

4.2.6.1. Dados dos alunos obtidos a partir das pautas

Dos 140 alunos considerados na análise do aproveitamento, 68 (48,5%) têm o mesmo DT do 5.º ano e 72 (51,4%) um DT diferente.

O Quadro 14 mostra a média (doravante designada como M) e o desvio padrão (DP) dos níveis atribuídos (avaliação quantitativa: escala de um a cinco) aos alunos nas distintas áreas curriculares disciplinares (ou disciplinas), em cada período dos dois anos de escolaridade do 2.º ciclo do ensino básico, mais particularmente do 5.º e do 6.º ano, quer quando o DT se mantém, quer quando difere.

Quanto aos valores médios obtidos ao longo dos seis períodos consecutivos (três no 5.º ano e três no 6.º), podemos afirmar que existem diferenças em todas as disciplinas, sendo possível confirmar tal facto através dos valores de prova determinados. No entanto, verifica-se, igualmente, uma elevada homogeneidade, patente nos valores de desvio padrão bastante reduzidos, pelo que pequenas variações dos valores médios representam diferenças significativas.

Quadro 14

Aproveitamento dos alunos nas áreas curriculares disciplinares, nos três períodos dos anos letivos 2009/2010 e 2010/2011

Disciplinas	DT do 5.º é o mesmo do 6.º ano?	Aproveitamento dos alunos											
		2009/2010 (5.º ano)						2010/2011(6.º ano)					
		1.º período		2.º período		3.º período		1.º período		2.º período		3.º período	
		M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
LP	Sim	3,1	0,7	3,3	0,7	3,4	0,6	3,2	0,8	3,2	0,8	3,4	0,8
	Não	3,2	0,6	3,3	0,7	3,5	0,7	3,3	0,8	3,3	0,8	3,4	0,8
ING	Sim	3,1	0,7	3,3	0,8	3,3	0,8	3,0	0,8	3,0	0,8	3,1	0,8
	Não	3,2	0,6	3,4	0,7	3,5	0,7	3,1	0,8	3,0	0,9	3,2	0,8
HGP	Sim	3,5	0,9	3,6	0,8	3,6	0,8	3,0	0,7	3,1	0,7	3,3	0,7
	Não	3,4	0,8	3,4	0,7	3,4	0,8	2,9	0,9	2,9	0,8	3,2	0,9
MAT	Sim	3,2	0,9	3,2	0,9	3,3	0,9	3,0	0,8	3,0	0,8	3,1	0,8
	Não	3,3	0,6	3,1	0,8	3,2	0,7	3,2	0,8	3,2	0,9	3,5	0,8
CN	Sim	3,3	0,6	3,1	0,7	3,3	0,7	3,1	0,7	3,2	0,7	3,3	0,7
	Não	3,3	0,6	3,5	0,6	3,6	0,6	3,1	0,6	3,3	0,7	3,3	0,7
EVT	Sim	3,4	0,6	3,5	0,6	3,7	0,6	3,2	0,8	3,4	0,7	3,5	0,9
	Não	3,4	0,7	3,3	0,6	3,6	0,8	3,3	0,7	3,5	0,9	3,6	0,9
EM	Sim	3,4	0,7	3,6	0,7	3,6	0,6	3,2	0,6	3,3	0,9	3,3	0,8
	Não	3,5	0,6	3,8	0,8	3,6	0,7	3,3	0,6	3,4	0,9	3,5	0,9
EF	Sim	3,2	0,7	3,3	0,6	3,3	0,5	3,3	0,5	3,2	0,5	3,5	0,6
	Não	3,1	0,7	3,2	0,6	3,3	0,7	3,1	0,4	3,0	0,5	3,3	0,8
EMRC	Sim	3,6	0,6	3,6	0,5	4,3	0,7	3,5	0,5	3,7	0,7	3,9	0,7
	Não	3,6	0,6	4,0	0,7	4,3	0,7	3,4	0,5	3,7	0,8	3,8	0,8
Média	Sim	3,3	0,5	3,4	0,5	3,5	0,5	3,2	0,5	3,2	0,5	3,4	0,6
	Não	3,3	0,4	3,5	0,5	3,6	0,5	3,2	0,5	3,3	0,6	3,4	0,6

Nota. Fonte: pautas de frequência das seis turmas selecionadas para o estudo. LP = Língua Portuguesa. ING = Inglês nível 2. HGP = História e Geografia de Portugal. MAT = Matemática. CN = Ciências da Natureza. EVT = Educação Visual e Tecnológica. EM = Educação Musical. EF = Educação Física. EMRC = Educação Moral e Religiosa Católica.

Os valores de prova obtidos no teste de Mann-Whitney, apresentados no Quadro 15, permitem asseverar que, em cada período, os valores de prova foram superiores a 0,05. Isto é, o efeito que a continuidade do DT exerce sobre o aproveitamento dos alunos é nulo, uma vez que os valores médios observados em cada período são muito semelhantes.

De salientar o facto de alguns valores de prova por disciplina serem inferiores a 0,05, apesar de a média por período ser superior. A explicação para tal poderá residir no carácter contínuo da avaliação. Desta forma, podemos observar diferenças entre a avaliação de alunos com o mesmo DT e a daqueles que têm DT diferente, por período, mas no final do ano letivo, em termos globais, este fator não afeta o aproveitamento.

Quadro 15

Teste de Mann-Whitney aplicado aos dados relativos ao aproveitamento dos alunos

Disciplinas	Teste de Mann-Whitney	2009/2010 (5.º ano)			2010/2011(6.º ano)		
		1.º período	2.º período	3.º período	1.º período	2.º período	3.º período
LP	U	2393,00	2445,00	2287,00	2212,50	2266,50	2427,00
	p	0,788	0,989	0,456	0,279	0,411	0,923
ING	U	2199,00	2118,50	1912,00	2201,50	2442,50	2370,50
	p	0,227	0,132	0,015	0,266	0,980	0,724
HGP	U	2188,00	2113,50	2074,00	2200,00	2225,00	2255,50
	p	0,23	0,13	0,09	0,25	0,29	0,38
MAT	U	2223,00	2371,00	2413,00	2184,50	2044,00	1852,50
	p	0,306	0,729	0,871	0,237	0,073	0,008
CN	U	2390,00	1772,00	1905,50	2396,00	2168,00	2410,00
	p	0,776	0,002	0,012	0,802	0,197	0,859
EVT	U	2444,50	2199,50	2221,00	2379,00	2288,50	2341,00
	p	0,987	0,237	0,297	0,750	0,468	0,631
EM	U	2354,00	2206,00	2322,50	2270,00	2225,00	2170,00
	p	0,661	0,276	0,564	0,383	0,320	0,207
EF	U	2396,50	2342,00	2321,00	2065,00	1968,00	2253,50
	p	0,815	0,613	0,533	0,038	0,009	0,369
EMRC	U	2298,00	1623,00	2335,00	2244,00	2235,50	2069,00
	p	0,814	0,000	0,959	0,612	0,605	0,198
Média	U	2372,00	2222,00	2370,00	2330,50	2274,00	2307,50
	p	0,750	0,345	0,744	0,623	0,467	0,557

Nota. LP = Língua Portuguesa. ING = Inglês nível 2. HGP = História e Geografia de Portugal. MAT = Matemática. CN = Ciências da Natureza. EVT = Educação Visual e Tecnológica. EM = Educação Musical. EF = Educação Física. EMRC = Educação Moral e Religiosa Católica.

Quando comparamos as médias dos alunos aprovados e não aprovados no final do 6.º ano de escolaridade, apuramos que estas são diferentes, como se pode atestar a partir da consulta dos dados apresentados no Quadro 16.

Ao averiguarmos se as médias dos alunos aprovados e provenientes de turmas em que houve continuidade do DT são iguais às médias dos alunos aprovados e com DT distinto ao longo do 2.º ciclo, os dados alcançados permitem-nos concluir que as variações dos valores médios não diferem, sucedendo o mesmo com os alunos não aprovados. Ou seja, os dados incitam-nos no sentido de negar a relação entre a aprovação dos discentes e a continuidade do desempenho do cargo do DT.

Quadro 16

Aproveitamento dos alunos aprovados e não aprovados das seis turmas, no 6.º ano, e continuidade do desempenho do cargo de DT

Disciplinas	DT do 5.º é o mesmo do 6.º?	Aprovado ou não aprovado no 6.º ano?	N.º de alunos	2009/2010 (5.º ano)						2010/2011 (6.º ano)					
				1.º período		2.º período		3.º período		1.º período		2.º período		3.º período	
				M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
LP	Sim	NAp	9	2,7	0,5	2,9	0,6	3,0	0,5	2,4	0,5	2,6	0,5	2,8	0,4
		Ap	59	3,2	0,7	3,4	0,7	3,5	0,6	3,3	0,8	3,3	0,8	3,5	0,8
	Não	NAp	7	3,0	0,6	2,7	0,5	2,9	0,4	2,4	0,5	2,3	0,8	2,4	0,8
		Ap	65	3,2	0,6	3,4	0,7	3,6	0,7	3,4	0,7	3,4	0,7	3,5	0,7
ING	Sim	NAp	9	2,2	0,4	2,6	0,7	2,8	0,7	2,1	0,3	2,2	0,4	2,2	0,4
		Ap	59	3,2	0,6	3,4	0,8	3,3	0,8	3,1	0,8	3,1	0,8	3,2	0,8
	Não	NAp	7	2,9	0,4	2,9	0,4	2,9	0,4	2,3	0,5	1,9	0,4	1,9	0,4
		Ap	65	3,3	0,6	3,5	0,7	3,6	0,7	3,2	0,7	3,2	0,8	3,3	0,7
HGP	Sim	NAp	9	2,6	0,7	2,9	0,8	3,0	0,9	2,3	0,5	2,4	0,5	2,4	0,5
		Ap	59	3,7	0,8	3,7	0,7	3,7	0,7	3,1	0,6	3,2	0,6	3,4	0,6
	Não	NAp	7	2,9	0,4	2,4	0,5	2,7	0,5	1,9	0,4	1,9	0,4	1,9	0,4
		Ap	65	3,4	0,8	3,5	0,7	3,4	0,8	3,0	0,8	3,1	0,7	3,3	0,8
MAT	Sim	NAp	9	2,6	0,5	2,6	0,7	2,6	0,7	2,3	0,5	2,0	0,0	2,1	0,3
		Ap	59	3,3	0,9	3,3	0,9	3,4	0,9	3,1	0,8	3,1	0,8	3,3	0,7
	Não	NAp	7	3,0	0,6	2,7	0,5	2,9	0,4	2,3	0,5	2,0	0,6	2,3	0,8
		Ap	65	3,3	0,6	3,2	0,8	3,3	0,8	3,3	0,8	3,4	0,8	3,6	0,7
CN	Sim	NAp	9	2,8	0,4	2,6	0,7	2,9	0,6	2,2	0,4	2,1	0,3	2,3	0,5
		Ap	59	3,4	0,6	3,2	0,7	3,4	0,7	3,3	0,6	3,3	0,7	3,4	0,6
	Não	NAp	7	2,9	0,4	3,0	0,0	3,0	0,0	2,4	0,5	2,6	0,8	2,3	0,8
		Ap	65	3,4	0,6	3,6	0,7	3,7	0,6	3,2	0,5	3,4	0,6	3,4	0,7
EVT	Sim	NAp	9	2,9	0,6	3,3	0,5	3,4	0,5	2,4	0,7	2,8	0,4	2,8	0,7
		Ap	59	3,5	0,6	3,5	0,6	3,7	0,6	3,4	0,7	3,4	0,7	3,7	0,8
	Não	NAp	7	3,0	0,8	2,9	0,7	3,0	0,0	2,4	0,5	2,7	1,0	2,7	1,0
		Ap	65	3,4	0,7	3,4	0,6	3,7	0,8	3,4	0,7	3,5	0,8	3,7	0,8
EM	Sim	NAp	9	2,7	0,5	3,1	0,8	3,1	0,3	2,4	0,5	2,2	0,4	2,2	0,4

		Ap	59	3,5	0,6	3,7	0,7	3,7	0,6	3,4	0,6	3,4	0,8	3,5	0,7
	Não	NAp	7	2,9	0,4	3,1	0,4	2,9	0,4	2,7	0,5	2,3	0,8	2,1	0,7
		Ap	65	3,5	0,6	3,9	0,8	3,6	0,7	3,4	0,6	3,5	0,8	3,6	0,8
EF	Sim	NAp	9	3,3	0,5	3,1	0,6	3,2	0,4	3,2	0,7	3,3	0,5	3,3	0,5
		Ap	59	3,1	0,7	3,3	0,6	3,3	0,5	3,3	0,5	3,2	0,5	3,5	0,6
	Não	NAp	7	3,0	0,6	3,4	0,5	3,1	0,4	3,0	0,0	2,6	0,8	3,0	1,3
		Ap	65	3,2	0,8	3,2	0,6	3,3	0,7	3,1	0,5	3,0	0,5	3,4	0,7
EMRC	Sim	NAp	9	3,0	0,0	3,1	0,3	3,6	0,7	3,2	0,4	3,1	0,3	3,1	0,3
		Ap	59	3,6	0,5	3,7	0,5	4,4	0,7	3,5	0,5	3,7	0,7	4,1	0,6
	Não	NAp	7	3,0	0,0	3,5	0,8	3,7	0,8	3,0	0,0	2,9	0,4	2,9	0,4
		Ap	65	3,6	0,5	4,1	0,6	4,4	0,7	3,5	0,5	3,8	0,8	3,9	0,7
Média	Sim	NAp	9	2,7	0,2	2,9	0,4	3,1	0,4	2,5	0,3	2,5	0,1	2,6	0,2
		Ap	59	3,4	0,4	3,5	0,5	3,6	0,5	3,3	0,4	3,3	0,4	3,5	0,5
	Não	NAp	7	2,9	0,1	2,9	0,2	3,0	0,1	2,5	0,2	2,3	0,5	2,4	0,6
		Ap	65	3,4	0,4	3,5	0,5	3,6	0,5	3,3	0,5	3,4	0,5	3,5	0,5

Nota. LP = Língua Portuguesa. NAp = Não aprovado. Ap = Aprovado. ING = Inglês nível 2. HGP = História e Geografia de Portugal. MAT = Matemática. CN = Ciências da Natureza. EVT = Educação Visual e Tecnológica. EM = Educação Musical. EF = Educação Física. EMRC = Educação Moral e Religiosa Católica.

Face aos resultados anteriormente obtidos, impôs-se confirmar se existia, ou não, associação entre o aproveitamento dos alunos e, conseqüentemente, a situação de aprovado e não aprovado no final do 6.º ano, e a continuidade do DT. Para tal, utilizamos o teste de independência do Qui-Quadrado, cujo valor de prova foi 0,514, claramente superior a 0,05, pelo que não devemos inferir que a associação existe.

Quadro 17

Aprovação dos alunos no final do 6.º ano e continuidade do desempenho do cargo de DT

Situação no final do 6.º ano	DT do 5.º é o mesmo do 6.º ano?		Total	
	Sim	Não		
Não Aprovado	n	9	7	16
	%	13,2	9,7	11,4
Aprovado	n	59	65	124
	%	86,8	90,3	88,6
Total	n	68	72	140
	%	100,0	100,0	100,0
Teste de independência		X = 0,426		p = 0,514

Relativamente às áreas curriculares não disciplinares (ACND), cuja avaliação era qualitativa (menções atribuídas: Não Satisfaz, Satisfaz e Satisfaz Bem), apesar do seu término determinado pelas alterações legais decorridas entretanto, consideramos pertinente

a análise sumária do aproveitamento registado nas mesmas em cada grupo: alunos com o mesmo DT e com DT diferente. Estes dados são indicados no Quadro 18.

Quadro 18

Aproveitamento dos alunos nas áreas curriculares não disciplinares, nos três períodos dos anos letivos 2009/2010 e 2010/2011

ACND	DT do 5.º ano é o mesmo do 6.º ano?	Menções	Aproveitamento dos alunos											
			2009/2010 (5.º ano)						2010/2011(6.º ano)					
			1.º período		2.º período		3.º período		1.º período		2.º período		3.º período	
			n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
AP	Sim	NS	3	4,4	1	1,5	1	1,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
		S	48	70,6	40	58,8	32	47,1	42	61,8	37	54,4	36	52,9
		SB	17	25,0	27	39,7	35	51,5	26	38,2	31	45,6	32	47,1
	Não	NS	0	0,0	2	2,8	0	0,0	1	1,4	1	1,4	1	1,4
		S	31	43,1	35	48,6	24	33,3	33	45,8	16	22,2	26	36,1
		SB	41	56,9	35	48,6	48	66,7	38	52,8	55	76,4	45	62,5
EA	Sim	NS	0	0,0	1	1,5	1	1,5	1	1,5	2	2,9	1	1,5
		S	47	69,1	39	57,4	39	57,4	51	75,0	49	72,1	49	72,1
		SB	21	30,9	28	41,2	28	41,2	16	23,5	17	25,0	18	26,5
	Não	NS	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	1,4	1	1,4
		S	27	37,5	33	45,8	33	45,8	31	43,1	25	34,7	21	29,2
		SB	45	62,5	39	54,2	39	54,2	41	56,9	46	63,9	50	69,4
FC	Sim	NS	3	4,4	1	1,5	1	1,5	5	7,4	2	2,9	2	2,9
		S	26	38,2	27	39,7	26	38,2	30	44,1	32	47,1	32	47,1
		SB	39	57,4	40	58,8	41	60,3	33	48,5	34	50,0	34	50,0
	Não	NS	0	0,0	3	4,2	0	0,0	2	2,8	1	1,4	1	1,4
		S	38	52,8	29	40,3	32	44,4	14	19,4	19	26,4	19	26,4
		SB	34	47,2	40	55,6	40	55,6	56	77,8	52	72,2	52	72,2

Nota. Fonte: pautas de frequência das seis turmas selecionadas para o estudo. ACND = Áreas curriculares não disciplinares. AP = Área de Projeto. NS = Não Satisfaz. S = Satisfaz. SB = Satisfaz Bem. EA = Estudo Acompanhado. FC = Formação Cívica.

Nas turmas dos alunos com DT diferente foi observada maior percentagem de níveis Satisfaz Bem em Área de Projeto e Estudo Acompanhado do que nas turmas em que o DT se manteve. No que se refere a Formação Cívica, não foi observado qualquer padrão.

De evidenciar o seguinte: os DT ministravam as áreas não curriculares de Área de Projeto e Formação Cívica na totalidade das turmas selecionadas, na primeira como elementos de um par pedagógico. Em Estudo Acompanhado, as circunstâncias já não foram análogas nas seis turmas. Verificou-se que o DT foi um dos elementos do par pedagógico ao longo do 2.º ciclo em apenas três turmas, duas nas quais se manteve. O DT assegurou-o em apenas um dos anos de escolaridade (5.º ou 6.º ano) em duas das turmas

nas quais mudou, não tendo sido docente da área em qualquer dos anos na turma remanescente.

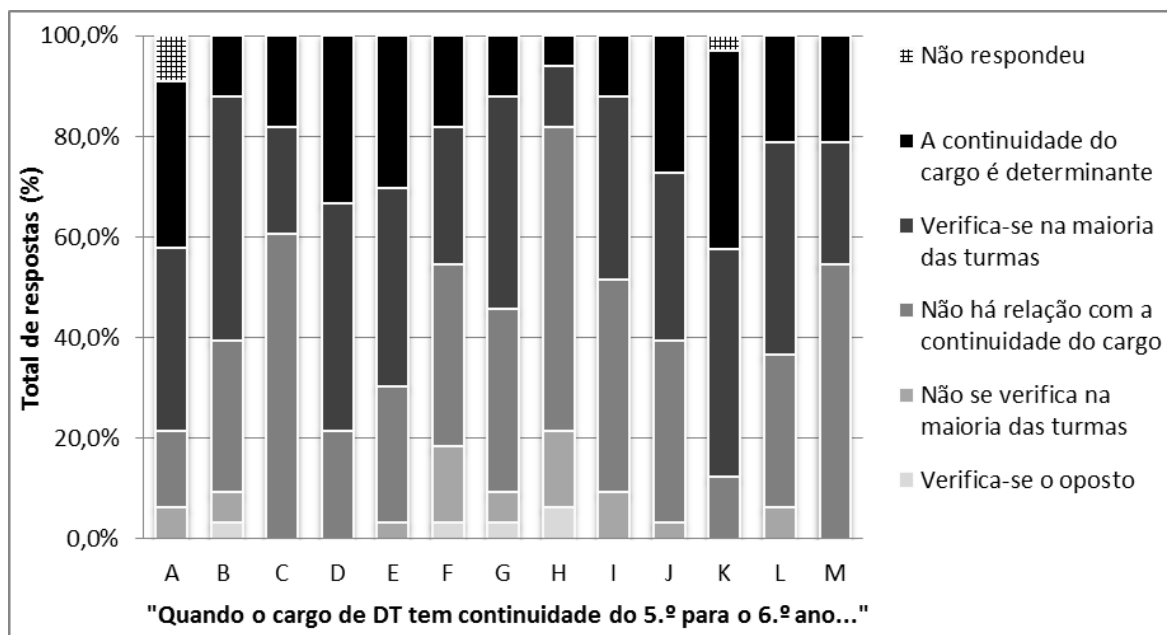
4.2.6.2. Dados obtidos a partir das atas

A partir da análise das atas, constatamos que o principal reflexo da continuidade do desempenho do cargo de DT no aproveitamento dos alunos é o da continuidade do trabalho planificado e desenvolvido com a turma no sentido de o melhorar. As estratégias adotadas com o intuito de colmatar as dificuldades diagnosticadas tende a seguir um padrão, prosseguindo as bem-sucedidas e experimentando outras novas, ainda não testadas.

4.2.7. Impacto(s) e condições da continuidade do desempenho do cargo de DT

4.2.7.1. Dados obtidos a partir dos questionários

Na opinião dos docentes, a continuidade do DT no 2.º ciclo reflete-se, principalmente, ao nível: do desempenho do cargo, facilitado pela maior familiaridade com as suas competências legais; da ação do CT, sobressaindo a maior adequação à realidade da turma e o facto de se direccionar mais cedo para a especificidade dos alunos; da melhoria da gestão curricular. A Figura 9 apresenta os resultados gerais adquiridos.



A	Melhora a gestão curricular	H	Os EE tendem a delegar as suas funções no DT
---	-----------------------------	---	--

B	Melhora o aproveitamento dos alunos	I	O atendimento aos EE é mais flexível, verificando-se muitas vezes num horário que não aquele que está estabelecido no horário do professor
C	O trabalho burocrático (registo de faltas, ...) realiza-se em menos tempo		
D	A ação do CT adequa-se mais à realidade da turma	J	Há menos entraves na construção do PCT
E	O CT trabalha mais cedo em prol da especificidade dos alunos	K	As suas competências legais são-lhe mais familiares, o que facilita o desempenho do cargo
F	Os EE participam mais nas atividades da escola	L	A ação do CT é mais eficaz
G	Os EE estão mais inteirados do trabalho desenvolvido pelos alunos	M	O dossier da turma está mais organizado e atualizado

Figura 9. Impactos da continuidade do desempenho do cargo de DT no 2.º ciclo, na perspetiva dos professores

De ressaltar que a melhoria da gestão curricular já havia sido anteriormente considerada, pelos docentes, como o segundo aspeto mais importante em termos de reflexos da relação escola/família.

Outras duas respostas a aludir são: a melhoria do aproveitamento dos alunos e a diminuição de entraves à construção do PCT, ambas com 60,6% da amostra a considerar que se verificam na maioria das turmas nas quais o DT é o mesmo ao longo do 2.º ciclo ou a entender que a prossecução é um fator determinante para que se registem.

Ainda a propósito dos PCT, a opinião anterior dos docentes foi corroborada em outras questões, cujas respostas foram maioritariamente consensuais. Da amostra considerada nos questionários: 93,9% indicaram que a construção dos PCT fica facilitada quando o DT se mantém em funções; 90,9% assinalaram que aqueles que foram elaborados no ano letivo precedente constituíram um suporte para o ano letivo subsequente. Curiosamente, 30,3% dos docentes foi da opinião que a consulta dos PCT pode colmatar a mudança de DT na maioria das vezes e 36,4% que o poderia fazer às vezes.

Em relação ao facto de os temas abordados nas reuniões dizerem mais respeito à turma, registaram-se diferenças significativas entre professores com experiência como DT e sem experiência: 60,0% dos primeiros julgaram que não há relação entre este aspeto e a continuidade do cargo; 100,0% dos referidos em segundo consideraram que se verifica na maioria das turmas.

Na sequência do supramencionado, consideramos relevante averiguar se os docentes julgavam que era fácil assegurar a continuidade do cargo no 2.º ciclo. Para 72,7% dos professores é fácil, desde que manifestem vontade em fazê-lo, e para 57,6% está dependente da estabilidade do corpo docente. Entendemos que estas respostas são

complementares, pois os professores que pretendem dar continuidade a uma dada direção de turma só o podem fazer se permanecerem na escola. Em geral, as opiniões não dependem da experiência como DT, pois o teste de independência resultou num valor de prova superior a 0,05.

4.2.7.2. Dados obtidos a partir das atas

A continuidade do desempenho do cargo de DT não consta na ordem de trabalhos de qualquer reunião de CT, como seria expectável, daí que neste ponto a nossa análise incida no PCT, face ao anteriormente relatado.

O PCT do ano letivo precedente foi referido nas atas das reuniões de CT de duas turmas, uma em que o DT se manteve (turma K) e outra em que o DT mudou (turma O). A sua abordagem enquadrou-se nas considerações gerais feitas pelo DT sobre a turma, no início do ano.

Quanto ao PCT do ano letivo 2010/2011, foi referido nas atas de todas as turmas, mais concretamente nos momentos em que os CT procederam à sua avaliação, respeitando, em geral, as diretrizes emanadas nesse sentido na escola. A avaliação foi invariavelmente positiva, mas em duas das seis turmas, uma somente no 5.º ano (turma E) e outra, na qual o DT se manteve, nos dois anos de escolaridade do 2.º ciclo (turma C/turma M), foram indicados aspetos negativos do projeto: falta de interesse e participação dos EE no acompanhamento da vida escolar dos seus educandos. Aliás, na segunda turma citada constatou-se ter havido um retrocesso ao nível da comunicação escola-família, pois no 5.º ano era referido que “... apesar do interesse revelado pelos Encarregados de Educação em se informar junto da Directora de Turma, tem-se reflectido em pouco acompanhamento na vida escolar do seu educando em casa.” e no 6.º ano que “... os Encarregados de Educação têm reflectido pouco interesse em se informar junto da Directora de Turma e pouco acompanhamento na vida escolar dos seus educandos em casa.” (turma C/turma M). Curiosamente, os EE constam igualmente nos aspetos positivos de outros PCT, sensivelmente pelas razões contrárias: contactos estabelecidos com o DT; atenção para com o trabalho dos educandos e/ou envolvimento (turma A; turma B/turma L, na qual o DT se manteve; turma F).

Comparando as informações que constavam nas atas com as respostas dadas nos questionários, apuramos que apesar de a maioria dos docentes considerar a continuidade do

DT vantajosa para a construção do PCT, tal não se refletiu em progressos sinalizados aquando da avaliação destes projetos.

4.2.8. A continuidade do desempenho do cargo de DT deve ser privilegiada?

Na opinião dos alunos e dos EE, a resposta está relacionada com o facto de o aluno/educando pertencer, ou não, a uma turma com o mesmo DT. Esta afirmação assenta no valor de prova obtido no teste de independência de Qui-Quadrado, o qual tem por hipótese nula que a resposta dada pelos participantes quanto à continuidade do DT é independente do facto de o aluno/educando ter, ou não, o mesmo DT. Para valores de p inferiores a 0,05 é de rejeitar essa hipótese, como é o caso em ambas as situações.

Para os alunos, Figura 10, o DT deve ser o mesmo no 5.º e no 6.º ano de escolaridade, ou seja, deve haver continuidade ao longo do 2.º ciclo do ensino básico, sendo a posição mais expressiva nos alunos que têm o mesmo DT (83,3%) do que naqueles que têm DT distinto (64,6%). Ao nível dos EE, Figura 11, a posição mantém-se, com igual predominância em termos dos EE cujos educandos têm o mesmo DT (93,8%), em relação àqueles em que esta condição não se verifica (79,1%). Atendendo à diferença de percentagens registada entre os dois grupos de cada amostra, cerca de 19% na primeira e de 15% na segunda, podemos concluir que alunos e EE com a experiência de continuidade do DT reconhecem com mais frequência as vantagens deste facto.

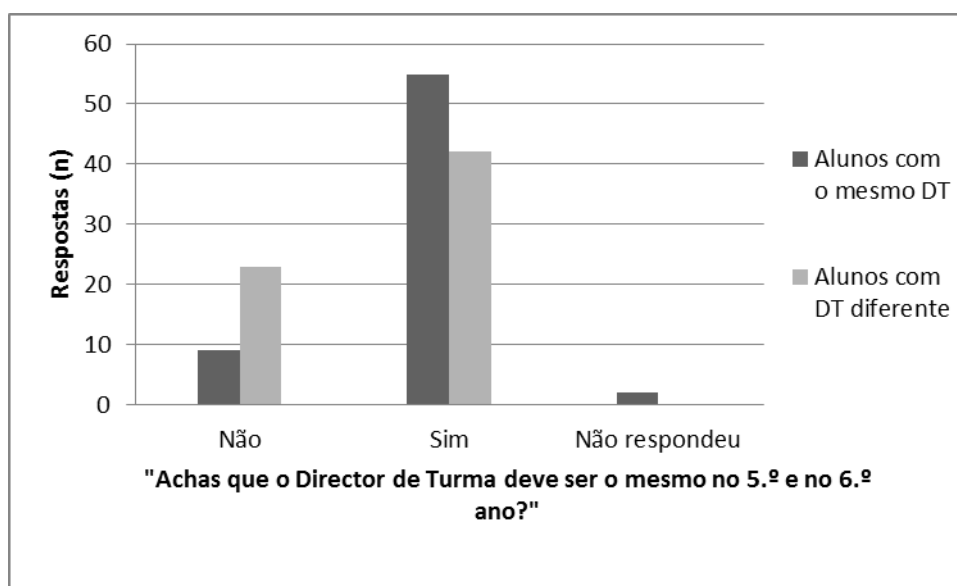


Figura 10. Opinião dos alunos em relação à continuidade do desempenho do cargo de DT. $n = 131$ sujeitos.

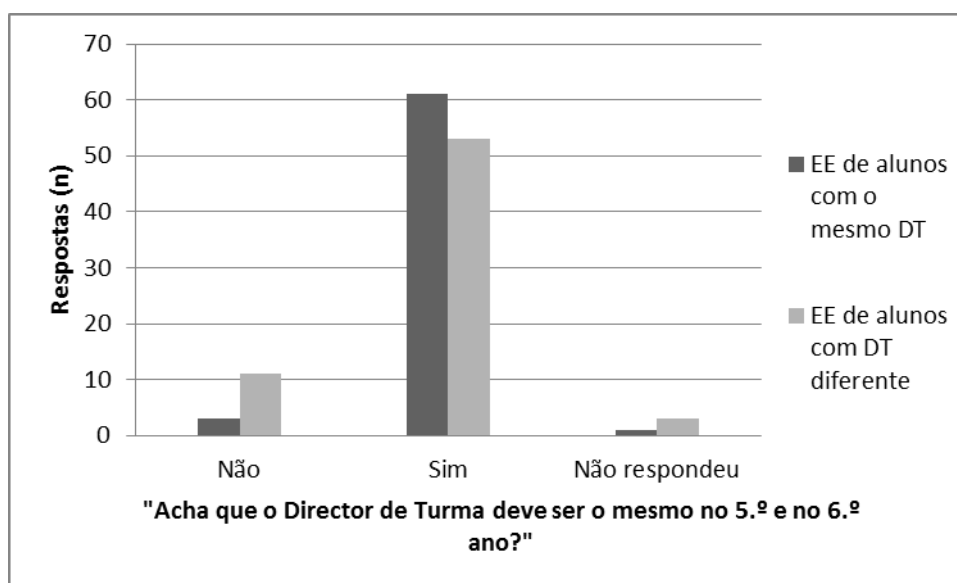


Figura 11. Opinião dos EE em relação à continuidade do desempenho do cargo de DT. n = 132 sujeitos.

De igual forma, também os docentes defendem que deve ser dada continuidade ao desempenho do cargo de DT ao longo do 2º ciclo, como se pode constatar a partir da Figura 12, tendo 54,5% assinalado a opção “Na maioria das vezes”. Neste caso, atendendo ao valor de prova obtido no teste de independência, superior a 0,05, constatamos que não existe relação entre as respostas dadas e a experiência no cargo.

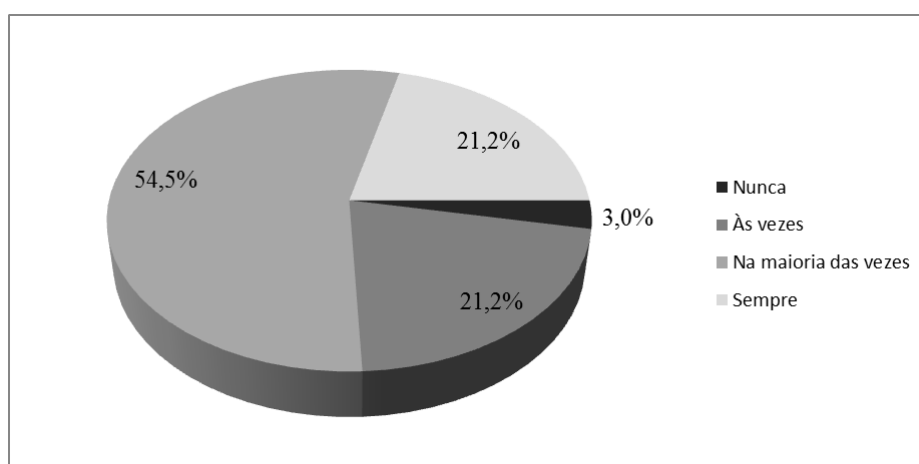


Figura 12. Respostas dadas pelos docentes quando questionados se devia ser privilegiada a continuidade do desempenho do cargo de DT no 2.º ciclo. A opção “Raramente” não consta na figura por não ter sido assinalada por qualquer sujeito.

Os motivos apresentados pelos docentes para as respostas dadas previamente podem ser consultadas no Quadro 19.

Quadro 19

Motivos apresentados pelos docentes para fundamentar a sua opinião quanto ao facto de se dever, ou não, privilegiar a continuidade do desempenho do cargo de DT.

Opção	Desempenha(ou) o cargo?	Respostas	NRf
Nunca	Sim	Os alunos começam a conhecer melhor tanto os pontos fortes como os fracos do DT, jogando desta forma, a seu favor. Caso não haja continuação do DT acaba por ser um factor surpresa.	1
Às vezes	Sim	O conselho de turma trabalha mais cedo em prol das especificidades dos alunos.	1
		Melhora o rendimento global dos alunos.	1
		Conhecimento da generalidade dos alunos, dos EE e do PCT.	1
		Se a turma gosta do DT e o DT gosta da turma resulta. Se há algum tipo de antipatia entre a turma e o DT o melhor é mudar: É por isso que por vezes é bom mudar além disso se os alunos começam a estabelecer laços de amizade pode envolver mais respeito ou não!	1
		Porque em algumas turmas, o facto de o DT "dominar" a turma (e tudo o que está relacionado com ela), poderá ajudar a manter o DT. Alguns alunos é que poderão não gostar da ideia.	1
		Não respondeu	1
	Não	Caso o docente seja competente e possua o perfil necessário e adequado para o exercício de tais funções.	1
Na maioria das vezes	Sim	Porque a acção do director de turma torna-se mais eficaz.	1
		Os alunos estão numa faixa etária em que ter como seu responsável a mesma pessoa transmite-lhes muita segurança. Dessa segurança podem surgir bons resultados académicos.	1
		Porque o DT já conhece os alunos e EE, isso facilita a elaboração mais cedo do projecto curricular de turma.	1
		Se existir uma boa relação entre DT e turma e respectivos encarregados de educação a tarefa torna-se mais fácil, bem como todo o trabalho no sentido dos alunos atingirem o sucesso.	1
		Porque o professor já conhece a turma assim como as suas dificuldades e no ano seguinte poderá actuar mais rapidamente para colmatar essas dificuldades.	1
		É importante quando existe uma boa relação com os alunos e com os EE, pois pode contribuir para a resolução de problemas e para o sucesso escolar.	1
		Devido à faixa etária dos alunos.	1
		Há um conhecimento mais aprofundado dos alunos e das suas dificuldades podendo permitir uma resolução mais rápida e eficaz de possíveis problemas.	1
		Consoante o seu desempenho, <i>feedback</i> e empatia com os alunos.	1

		Por haver um maior conhecimento da turma e dos "problemas" relacionados.	1
		Quando o próprio DT o solicitar à direcção da escola por entender que está a desempenhar um serviço de qualidade. Há directores de turma que não desempenham um bom serviço e por isso não devem continuar no cargo.	1
		Porque o docente que acompanha os alunos no 5º ano, já os conhece e de certeza que o 6º ano será mais fácil porque já conhece os problemas da turma/alunos.	1
		Porque já conhece a turma ou devia conhecer a realidade da turma, será mais fácil gerir a sua continuidade ou então se não se adaptar deve deixar o cargo a outro docente com um perfil mais adequado.	1
		Quando o professor manifestar vontade para continuar com o cargo.	1
		Se o resultado foi positivo, a sua continuidade será vantajosa se, pelo contrário o desempenho da função não teve os resultados esperados será preferível que se verifique uma mudança no DT.	1
		Facilita o trabalho do conselho de turma e respectivas interacções entre escola/família/aluno.	1
			Não respondeu
Não		Não respondeu	1
Sempre	Sim	É muito trabalhoso e responsabilidade.	1
		Motivação para a continuidade do trabalho, reconhecimento pelo esforço empenhado.	1
		O docente ganha tempo já que no segundo ano pode concentrar esforços no que é realmente importante e necessário já que tem um conhecimento mais aprofundado da turma.	1
		Por uma questão de estabilidade/ continuação.	1
			Não respondeu
	Não	Para uma melhor gestão visto já conhecer a realidade dos alunos, a nível de aprendizagem assim como problemas família/aluno; professor/aluno.	1
Total			33

Nota. NRf = número de vezes que o motivo foi referido.

Pese embora a diversidade de respostas, é possível aferir que, genericamente, validam alguns dos resultados precedentes e se enquadram nas seguintes categorias: maior conhecimento dos alunos e seus EE; relação/interação do DT com alunos e EE, intrinsecamente relacionada com a anterior; o trabalho desenvolvido pelo DT e/ou CT atende mais prontamente às especificidades dos discentes da turma; sucesso dos alunos; facilita a ação do CT; perfil do DT; competência/desempenho do DT; faixa etária dos alunos; quando o DT pretende continuar; conhecimento dos pontos fortes e fracos do DT pelos alunos; cargo trabalhoso e de responsabilidade; motivação e reconhecimento do trabalho desenvolvido; estabilidade do docente. De evidenciar que as três últimas foram indicadas por profissionais com experiência no cargo e que consideram que a continuidade deveria ser sempre privilegiada.

Quanto ao facto de a continuidade do desempenho do cargo ao longo do 2.º ciclo ter, ou não, impacto no sucesso educativo dos alunos, em particular, a maioria dos docentes respondeu afirmativamente, independentemente da sua experiência como DT.

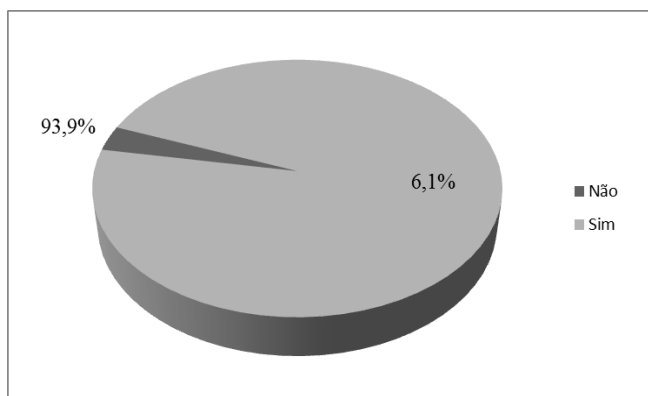


Figura 13. Respostas dadas pelos docentes quando questionados se a continuidade do desempenho do cargo de DT tinha algum impacto no sucesso educativo dos alunos.

À semelhança do procedimento adotado na questão prévia, apresentam-se os motivos indicados pelos docentes no Quadro 20.

Quadro 20

Motivos apresentados pelos docentes para fundamentar a sua opinião quanto ao facto de a continuidade do desempenho do cargo de DT no 2.º ciclo ter, ou não, algum impacto no sucesso educativo dos alunos.

Opção	Desempenha(ou) o cargo?	Respostas	NRf
Não	Sim	Vai depender sempre da figura do DT, elementos do conselho de turma e encarregado de educação e não de uma continuação do DT.	1
		O sucesso educativo dos alunos não depende dos DT mas sim deles próprios, com a intervenção dos EE e todo o conselho de turma.	1
		Porque os alunos crescem muito de um ano para outro e por vezes mudam radicalmente comportamentos e valores o que pode ser negativo ou positivo. Cada ano é um ano diferente e uma turma tem 25 cabeças em constante mudança.	1
		Não respondeu	1
Sim	Sim	Porque há uma maior cumplicidade entre o DT e os alunos.	1
		O conselho de turma trabalha mais cedo em prol das especificidades dos alunos.	1
		Porque os alunos não precisam de se adaptar a um novo DT.	1
		Porque a segurança e confiança que os alunos depositam no DT pode fazer com que os	1

	alunos tenham bons resultados escolares. Esta continuidade só tem razão de ser se a relação DT e turma for boa.	
	Conhecer o aluno é ter o "poder" de adaptar as aprendizagens de uma forma mais correcta e adequada às capacidades e/ou dificuldades do aluno.	1
	Porque os alunos, no geral, conhecem e confiam no DT, o que os motiva, se gostarem do mesmo, a obter bons resultados nas várias disciplinas.	1
	Os alunos tendem a esforçar-se mais quando já conhecem as exigências dos docentes e estão familiarizados com o DT.	1
	Por vezes o DT que é empenhado e profissional consegue incutir nos alunos interesse pelas actividades escolares. Pode, inclusive, trabalhar nas suas lacunas.	1
	Os alunos criam amizade e o gosto de estar junto daquele amigo que sabe que está sempre pronto para o ouvir e apoiar em tudo o que precisar.	1
	Os alunos do 2º ciclo criam laços afectivos com os professores, especialmente aqueles com quem passam mais horas, o que pode ser positivo e contribuir para o sucesso escolar dos alunos.	1
Sim	Porque se estabelecem laços afectivos importantes nestas idades que poderão facilitar o processo ensino/aprendizagem.	1
	Poderá gerar-se uma maior relação de confiança entre DT/aluno proporcionando condições mais favoráveis no processo de ensino/ aprendizagem e resolução de eventuais problemas.	1
	Os alunos ficam sempre a ganhar com um corpo docente estável já que se perde menos tempo a conhecer hábitos e métodos de trabalho tanto dos alunos como dos professores (e DT claro!).	1
	O DT poderá ser o principal orientador (juntamente com os EE) e promotor do sucesso escolar dos seus alunos.	1
	Devido ao maior conhecimento dos problemas reais da turma e uma maior capacidade de sucesso na resolução dos mesmos.	1
	Quando o director de turma empenha-se esse sucesso pode ser favorecido. No entanto é difícil de aferir esta relação, pode acontecer mas não depende só do DT.	1
	Porque se o director de turma já trabalhou com os alunos no ano anterior, será mais fácil resolver certos problemas dos alunos no ano seguinte.	1
	Porque tem uma maior aproximação dos alunos e conhece as suas fragilidades o que vai ajudar a colmatar e a ultrapassar as dificuldades ao caminho do sucesso.	1
	Uma vez que o cargo de DT engloba muito trabalho, ao dar continuidade ao mesmo, o DT não "perderá tempo" em conhecer toda a situação escolar e familiar que engloba os alunos, direccionando o seu trabalho mais no sentido do sucesso dos alunos.	1
	Um maior conhecimento dos alunos, EE e ambiente familiar permite adequar antecipadamente estratégias para melhorar o desempenho dos alunos.	1
	Sim, pelas razões enunciadas na pergunta anterior e por outros pequenos factores (por exemplo: a experiência dá mais serenidade ao DT na acção, se tudo correu normal no ano anterior).	1
	Um conhecimento profundo dos alunos permite ao DT e respectivo CT saberem como planificar de acordo com as competências dos mesmos.	1
Familiarização.	1	

		Não respondeu	3
Não		Para além do DT, acho que a continuidade dos conselhos de turma são muito importantes para o sucesso educativo dos alunos, o que não se tem vindo a verificar nesta escola.	1
		Poderá responder às dificuldades dos alunos com novas estratégias e métodos de ensino com mais facilidades e possibilidade de sucesso.	1
		Não respondeu	1
Total			33

Nota. NRf = número de vezes que o motivo foi referido.

As respostas apresentadas permitem concluir que, em geral, os docentes são da opinião que a continuidade do cargo se reflete no sucesso educativo dos alunos pelos seguintes motivos: relação/laços afetivos entre DT e alunos; maior conhecimento dos alunos e/ou seus EE permite desenvolver um trabalho mais direcionado para as características específicas dos primeiros; o trabalho desenvolvido pelo DT e/ou CT atende mais prontamente às especificidades dos discentes da turma; estabilidade do corpo docente; “... a experiência dá mais serenidade ao DT na acção ...”. A faixa etária continua a ser um aspeto considerado pelos inquiridos.

4.2.9. Cálculo do erro *a posteriori* relativamente aos questionários

Ao nível dos alunos, a população está distribuída por oito turmas com um total de 187 alunos matriculados no 6.º ano de escolaridade do ensino básico regular. Destas turmas, três continuam com o mesmo DT e foram incluídas no estudo, daí que neste grupo o erro seja nulo. Das cinco turmas restantes, nas quais o DT mudou, três foram incluídas na amostra, motivo pelo qual a determinação do erro incidiu sobre este grupo.

No grupo de alunos com DT diferente, foi selecionada uma amostra aleatória simples, isto é, cada aluno tem a mesma probabilidade de ser incluído na amostra. Assim, o erro da amostragem (ε) é dado pela seguinte expressão:

$\varepsilon < 1,96 \sqrt{\frac{p(1-p)}{n}}$, onde p é a proporção (percentagem) de um aluno com uma dada característica e n é o número total de alunos no 6.º ano.

O valor máximo do erro amostral determinado para o conjunto de perguntas do questionário dos alunos é de 2,09%. Este valor resulta do facto de se considerar uma amostra próxima do universo.

Para os EE, consideramos igualmente o valor atrás indicado [para os alunos], atendendo às condições de aplicação dos questionários.

A amostra dos professores é constituída pela totalidade de docentes que, na altura, lecionavam às turmas de 6.º ano do ensino regular, logo não estamos a trabalhar com uma amostra, mas sim com a população. A estes foram acrescentados dois professores, em diferentes circunstâncias, não identificados/distinguidos dos restantes de forma a garantir o seu anonimato, deixando de ser possível o cálculo do erro nesta situação.

CONCLUSÕES

“O director de turma é o lado de um quadrado formado pelos alunos, pelos pais e pelos outros professores da turma.” (Marques, 2002, p.21)

Nesta era, marcada pela globalização, a educação espelha o espírito de mercado importado, não obstante as questões éticas e sociais inerentes a este facto. A competitividade e concorrência que lhe são intrínsecas, transversais a tantas outras organizações, têm tido repercussões inequívocas, despoletando, nas últimas décadas, a necessidade de transitar de uma cultura de comando e controlo para uma cultura de liderança e desenvolvimento, ainda pouco patente nas práticas, bem como de estabelecer como metodologia a gestão por objetivos (estratégicos e operacionais), orientados para resultados, numa escola que se quer inclusiva.

Rapidez, *accountability*, transparência, flexibilidade, rigor e excelência passaram a ser termos recorrentes em discursos políticos e educativos, e exigências usuais de cidadãos cada vez mais informados e despertos para a aplicação do dinheiro público, principalmente devido ao aumento de qualificações e à acentuação das dificuldades económicas no país. A aplicação das quatro etapas do Ciclo de Deming-Shewart, a saber: planejar, executar, verificar e atuar, passou a ser um requisito para haja melhoria contínua, inovação.

As novas tecnologias constituíram-se como uma ferramenta poderosa em termos de “produtividade” e facilidade de acesso à informação, desencadeando, simultaneamente, um alargamento do tempo dedicado à execução de trabalho, para além do horário a cumprir oficialmente, e uma revolução no papel da escola, que deixou de ser o veículo privilegiado de conhecimento para a sociedade.

No contexto supramencionado, exige-se, aos professores, a disponibilização e desenvolvimento dos seus conhecimentos e competências, de modo a garantir o sucesso dos alunos, que se avalia pelos resultados obtidos, mas que pressupõe, também, a preparação para um mundo de trabalho sem fronteiras e a interiorização de valores essenciais ao exercício de uma cidadania ativa e consciente. Cabe-lhes, igualmente, a efetividade da comunicação, que se quer ascendente, descendente, mas sobretudo transversal, por promover a identificação com a identidade organizacional e modos de atuação convergentes, minimizando ruídos.

Em cada escola, os docentes adaptam-se, fazendo frente à mutação constante e genérica de diretrizes educativas, ao decréscimo de recursos e à instabilidade, numa escola

de massas que é palco de conflitos de índole diversa, em virtude da multiplicidade de culturas e interesses que acolhe, e das pressões e influências a que está sujeita. A motivação que têm para o seu trabalho tende progressivamente para o salário e outros fatores que, segundo a Teoria dos dois fatores de Herzberg (higiênicos e motivacionais), não geram satisfação, prevenindo somente insatisfação, ao contrário do que sucede com a realização e o reconhecimento.

Dada a conjuntura atual, a procura de emprego, a realidade das famílias de hoje em termos estruturais, o regime de escolaridade obrigatória em vigor, a forma como se processa a organização do ensino (na qual se incluem as matrizes curriculares e programas a obedecer) e as colocações dos docentes, é comum o questionamento acerca da capacidade de o sistema educativo corresponder aos nobres e amplos pressupostos da LBSE para a totalidade de indivíduos que frequentam a escola.

Daí a premência da ocorrência de mudanças, que, mais do que uma vontade, são uma indispensabilidade. Porém, há cuidados a ter, as novas formas de agir devem ser antecedidas por uma reflexão sustentada em ajustamentos já ocorridos e resultados obtidos, caso contrário poderão ser acima de tudo fonte de caos/crise, e as melhorias pretendidas ficam por alcançar, tal como se tem constatado nos últimos tempos. Por outro lado, as práticas têm de acompanhar a teoria, pois a legislação já prevê estes procedimentos, envolvendo a comunidade escolar, tal como está patente no artigo 8.º do Despacho Normativo n.º 6/2014, de 13 de agosto:

No final de cada ano lectivo, compete ao conselho pedagógico avaliar as atividades desenvolvidas e o respectivo impacto nos resultados escolares dos alunos e deliberar, também, sobre o plano estratégico a estabelecer para o ano lectivo subsequente, devendo submetê-lo à apreciação do conselho da comunidade educativa e divulgá-lo junto da comunidade escolar.

Na sequência do atrás referido, surgiu a temática deste estudo, pela importância de esclarecer as questões colocadas relativamente ao impacto do desempenho de funções do profissional que assume o cargo de DT, que é, grande parte, responsável pela imagem que os alunos e os EE/as famílias têm da escola, com consequências na sua relação, bem como do trabalho desenvolvido pelos docentes.

Na perspectiva de administração, liderança e gestão estratégica de recursos humanos, o seu valor assenta no debate possível de promover a partir das conclusões do estudo,

nomeadamente no âmbito do processo de seleção e recrutamento de pessoal docente (concursos), bem como da elaboração e atribuição de horários.

A metodologia utilizada, assim como os instrumentos, revelaram ser adequados.

No que concerne às respostas obtidas às nossas questões de investigação, passamos a expô-las.

1.^a - Que relação existe entre a continuidade do desempenho do cargo de DT e a atuação do conselho de turma?

Não se provou haver qualquer relação. A leitura das atas das reuniões de CT permitiu-nos constatar que, nas turmas em que há continuidade do desempenho do DT, é, em geral, dado seguimento ao trabalho desenvolvido pelos docentes em prol dos alunos, tanto ao longo de cada ano letivo, como ao longo do 2.º ciclo, como seria de prever. Todavia, as semelhanças genéricas em termos de opiniões e procedimentos superam as diferenças. Assim, a hipótese verificada foi a **H01**: Se os CT de ambos os grupos, em que o DT se mantém e em que não se mantém, desenvolverem um trabalho similar no âmbito dos alunos, então a continuidade do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo, não tem impacto na atuação do CT.

De referir, ainda, que a estrutura comum das reuniões, que seguem as diretrizes emanadas superiormente na escola, poderia ter um efeito perverso caso não possibilitasse a abordagem de assuntos específicos da turma e que o DT/CT considerasse pertinente. Tal não sucede, havendo o registo de informações nesse âmbito. Daí que estas orientações, pelo contrário, permitam rentabilizar o tempo destinado à realização das reuniões, apoiar docentes sem experiência no cargo e tratar assuntos considerados de suma importância, tais como: comportamento, assiduidade, aproveitamento e apoios.

2.^a - Que relação existe entre a continuidade do desempenho do cargo de DT e a comunicação escola-família?

Não se provou haver qualquer relação. A hipótese verificada foi a **H02**: Se os pais/EE dos alunos cujo DT se mantém contactarem com a mesma frequência a escola que os pais/EE dos alunos cujo DT não se mantém e/ou perspetivarem esta comunicação de forma análoga, então a continuidade do cargo de DT ao longo do 2.º ciclo, não tem influência na comunicação escola-família.

Face aos resultados obtidos, a comunicação entre a escola e a família é valorizada por todos os inquiridos, confirmando a informação recolhida na bibliografia consultada. A experiência como DT fez com que os professores sublinhassem a valorização da participação dos pais/EE no seu desempenho.

Atendendo à percentagem de EE desempregados, cerca de metade, seria de esperar a evidência do envolvimento respetivo na vida escolar dos seus educandos, o que não sucede. Todavia, compreendem-se os resultados obtidos ao verificar que a maioria dos EE continua a associar os contactos do DT a problemas com os seus educandos (comportamento e aproveitamento, principalmente), e a sua ida à escola à tomada de conhecimento da avaliação. Ou seja, para os EE a participação é ainda percecionada num sentido muito restrito, de obtenção de informação e acesso a documentação.

No que concerne aos docentes, 75,8% apontam como razão para a escassa participação dos EE o desinteresse pela vida escolar dos seus educandos. Todavia, nas reuniões, são mencionadas as comparências relativas ao conhecimento de informação (de modo especial, comportamento, assiduidade e aproveitamento) e/ou assinatura de documentos, e o envolvimento no sentido de convergência de ação visando a resolução de problemas. A discrepância registou-se na alusão a ações de formação dirigidas a EE, como informação transmitida. Ou seja, a vida escolar que é transmitida aos EE direciona-se para os problemas, não sendo dada ênfase a atividades nas quais possam ter um papel interventivo. Este é um aspeto em que escola e EE/famílias se desencontram. Impõe-se tornar claro aos EE a importância do seu envolvimento no desenvolvimento das atividades da escola, o que implica mudar atitudes e discursos dos professores, que têm vindo a legitimar o comportamento dos primeiros. Também os EE têm de mudar o entendimento quanto à ida à escola, perceber que a sua participação em atividades da escola reflete uma imagem positiva, de valorização da educação e da escola aos seus educandos.

Pese embora os aspetos menos positivos, é de realçar o esforço dos professores em garantir o acesso dos EE a informações que consideram relevantes, diversificando os meios. Como a escassez de verbas obriga a um controlo de gastos, os professores têm encontrado na caderneta do aluno um meio privilegiado de comunicação.

3.^a - Que relação existe entre a continuidade do desempenho do cargo de DT e o aproveitamento dos alunos?

Não se provou haver qualquer relação, apesar de a coordenação do processo de avaliação ser a função mais destacada pelos estudantes. A hipótese verificada foi a **H03**: Se a diferença entre a média das classificações obtidas no 6.º ano e a das obtidas no 5.º ano for igual para o grupo de alunos cujo DT se mantém, e, para o grupo em que não se mantém, então pode depreender-se que a manutenção do DT no 2.º ciclo, não tem impacto no aproveitamento dos alunos.

Analisando se o DT influencia ou não a aprovação dos alunos, constata-se que os resultados são semelhantes em ambos os grupos, pelo que se conclui que não há relação entre aprovação/não aprovação e a continuidade do desempenho do cargo. A única diferença verificada foi ao nível das áreas de AP e EA, que podiam ser lecionadas por qualquer professor, DT ou não.

Problema de investigação: impacto da continuidade do desempenho do cargo de DT no sucesso educativo dos alunos, ao longo do 2.º ciclo.

A investigação permitiu constatar que o impacto da continuidade do desempenho do cargo de DT numa mesma turma e ao longo do 2.º ciclo da escola em questão regista-se nas vertentes relacional e comportamental, a considerar obrigatoriamente ao nível da evolução do ser humano, mas não diretamente no aproveitamento dos discentes. O DT é percecionado como um mediador nas relações aluno-aluno, alunos-professores do CT e escola-EE, aspeto que se repercute na mobilização dos diferentes agentes para a participação nas atividades, principalmente aquelas que respeitam à turma, de forma proporcional à proximidade que foi capaz de estabelecer. Para 67,9% dos discentes, é a pessoa que mais ouvem.

Alunos, EE e docentes valorizam o papel do DT na persecução do sucesso educativo dos primeiros, independentemente da sua experiência em termos de continuidade do desempenho do cargo, sendo esse o motivo indicado para aceitação do cargo pelos professores, “Poder contribuir mais para o sucesso educativo dos alunos”, sucesso que deve ser entendido como a formação integral do indivíduo.

Para 70,2% dos alunos inquiridos, um bom DT deve garantir um bom comportamento da sua parte. A opção de trabalhar e relacionar-se com todos os alunos de igual forma foi assinalada por discentes dos dois grupos, pese embora em percentagem superior a 50,0% apenas no dos alunos com DT diferente. Situação análoga registou-se na opção relativa a ouvir todas as partes antes de decidir, numa situação de conflito. Ficam, desta forma,

corroborados os resultados de Oliveira (2010), segundo a qual os estudantes têm a percepção do DT como um líder democrático. É o DT quem mais ouvem, sendo os pais/EE os seguintes.

Atendendo a que a maioria dos EE assinalou como característica de um bom DT o facto de trabalhar e relacionar-se com todos os alunos de igual forma (83,3%), regista-se, igualmente, uma postura democrática.

Quanto à continuidade do desempenho do cargo, se deve ou não ser privilegiada, alunos, EE e professores partilham da mesma opinião, neste caso positiva. A resposta predominante dos professores foi “na maioria das vezes”, sendo apontada a relação que o DT estabelece com os alunos e a faixa etária dos mesmos por alguns dos inquiridos. A atuação do CT foi igualmente indicada como um fator a considerar. No que concerne aos EE, a similaridade de opiniões (às quais estão associadas as ações), entre estes e o DT, predomina nas turmas em que há continuidade do cargo. Face à literatura consultada, ambas os aspetos nos parecem relevantes, uma vez que, uma vez mais, a corroboram.

Mais do que a questão de continuidade do DT ou da consulta do PCT, parece-nos relevante averiguar o perfil do DT e se algum docente do CT lecionou à turma no ano letivo transato. Um professor que já conheça a turma, que estabeleça uma boa relação com os alunos, poderá superar a questão da continuidade, mesmo que, eventualmente, a relação com os EE fique fragilizada no início, enquanto não se conhecem e constroem uma relação de maior proximidade. No entanto, como verificamos, a periodicidade com que os EE se deslocam à escola não está relacionada com a continuidade do DT. Há um padrão de participação que tende a manter-se no tempo, dependente das características do próprio EE. Ou seja, EE participativos tendem a manter a atitude, independentemente do DT, o mesmo sucedendo em situação contrária.

Para alcançar o sucesso educativo dos alunos, o importante será começar por assegurar a qualidade da educação e das condições do trabalho a desenvolver. Neste sentido, será, sim, relevante, afiançar que os docentes designados para DT têm o perfil e a formação adequados para o efeito, e que a organização possui as condições mínimas exigíveis para a realização das tarefas e contactos necessários. A questão da continuidade do cargo só será relevante caso o DT seja capaz de gerar relações promotoras de comunicação e de participação/envolvimento, dando o exemplo, envolvendo-se na teia. Caso contrário, pode tornar-se, inclusivamente, contraproducente.

Finalmente, cabe referir que as elações deste estudo confirmam o que a experiência profissional, como docente, DT e elemento do conselho executivo, permitiu apreender. A

conjugação das duas perspectivas, experiência e estudo, traduz-se no reforço da valorização do professor que desempenha o cargo de DT, devido a uma visão mais ampla da imagem e do impacto da ação do mesmo. Tendo por base o Modelo de McClelland, Iceberg de Competências, torna-se evidente a associação do DT às competências invisíveis (autoconceito, traços, valores e motivações), nele próprio e naqueles que com ele se relacionam. Estas, comparativamente às visíveis (conhecimentos, habilidade e experiência), são mais difíceis de mudar, mas associam-se ao êxito de longo prazo.

Refletindo sobre as conclusões do estudo, surgem inevitavelmente novas questões. Que transformações deveriam ocorrer no âmbito do cargo de DT, com reflexos na motivação e satisfação de alunos, EE e docentes? Se o DT mudar e não conhecer a turma, mas o CT for o mesmo, a dinâmica de trabalho com a turma muda? Será que o papel do DT na ação que decorre em meio escolar em prol do sucesso dos alunos deve ser alterado?

Sejam quais forem as respostas, parece-nos seguro afirmar que as modificações a efetuar têm de acautelar a manutenção do que de positivo o DT representa e faz nas escolas.

Em qualquer processo de mudança, são exigíveis liderança (informar, apoiar, envolver) e gestão (monitorização, controle, avaliação), apesar de em proporções diferentes, já que a primeira se assume como preponderante. O detentor do cargo pode ter um papel em ambas, de forma mais direta ou indireta.

Ao DT atribuem-se funções e características de um líder autêntico (Avolio & Gardner, 2005), com as expectativas correspondentes na vertente relacional (como elo primordial de ligação entre alunos, pais, professores, e gestor de conflitos) e comportamental, sem que tal seja reconhecido oficialmente. Se nos basearmos nos seis estilos de Goleman et al. (2011), constatamos que assume, preferencialmente, o relacional, o democrático e o conselheiro, revezando-os de acordo com a sua flexibilidade e circunstâncias.

Como gestor do simbólico que é, os resultados da sua ação em aproximadamente dois anos (intervalo de tempo abrangido nos dados recolhidos), não são, possivelmente, passíveis de uma medição rigorosa. Como líder eficaz que deve ser, se responsabilizar cada interveniente pela sua ação, verá o reflexo do seu desempenho. Provavelmente, nestes dois aspetos reside parte da explicação para os resultados obtidos.

Segundo Collins e Hansen (2013), "...os líderes, as organizações e as sociedades não singram *com* o caos. No entanto, podem singrar *no meio* do caos." (p. 2). Para estes autores, os líderes de empresas que singram num mundo pautado pelo caos e incerteza têm

três traços comportamentais principais: *disciplina fanática* (em prol do que se propuseram alcançar para a empresa, em função dos seus objetivos), *criatividade empírica* (definem medidas criativas e, simultaneamente, fundamentadas em provas empíricas) e *paranoia produtiva* (antecipam ameaças, elaborando planos para lhes fazer frente caso se concretizem), fomentados pela paixão e ambição, as forças motivadoras imprescindíveis. Se pensarmos na educação, não restam dúvidas quanto à aplicabilidade destes pressupostos, começando, desde logo, por se destacar a indispensabilidade da paixão dos seus diferentes líderes pelo percurso e pelas experiências que culminarão no sucesso dos nossos alunos, designadamente porque o acréscimo de responsabilidades assumidas não se faz acompanhar, em geral, por aumento de remuneração nas escolas públicas. Assim será possível romper com o que já não serve para a sociedade e a escola de hoje, criando com base em sucessos e fracassos analisados, antecipando consequências e formas de as minimizar, quando nefastas, para as pessoas que não podem ser apenas encaradas como cobaias sistemáticas de teorias que falham na prática e/ou na realidade em que se aplicam. O preço a pagar é demasiado alto: o futuro de cada um e de todos nós.

LIMITAÇÕES/CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo A. B. Sousa (2009), uma das exigências para que uma investigação possa ter validade consiste no facto de, em caso de repetição por outros investigadores, os resultados não serem diferentes. Nesta, esta garantia não pode ser dada, atendendo à dimensão da amostra, motivo pelo qual o estudo não é, igualmente, representativo.

Para além da limitação supramencionada, registaram-se outras no desenvolvimento deste estudo. A primeira a mencionar é, obrigatoriamente, o tempo. Este explica o tipo de estudo levado a cabo, a dimensão da amostra selecionada e o hiato existente entre a data de recolha de dados na escola e a apresentação deste trabalho, deveras significativo. A dificuldade em gerir o tempo, entre as obrigações e a formação, ambas ao nível profissional e pessoal, sobressai, principalmente devido ao facto de em julho de 2010 ter assumido, em contexto escolar, o cargo de vice-presidente do conselho executivo, sem experiência até então tanto nas funções inerentes ao mesmo. Foi e tem sido um desafio deveras interessante, mas tem implicado muito investimento de tempo.

Na vertente qualitativa, o estudar um fenómeno recorrendo a opiniões dos inquiridos e interpretações do próprio investigador, traduz-se em carência de objetividade.

Outro aspeto a aludir, a pesquisa de informação. Sendo a literatura relativa ao papel do DT já passível de ser considerada vasta, a informação no âmbito da sua continuidade de funções é parca.

Por último, uma possível limitação, o facto de a investigadora exercer funções no órgão de gestão e estar, em simultâneo, a recolher dados. Apesar dos cuidados acrescidos, mormente no que concerne ao anonimato dos inquiridos, não é certo que o receio da identificação tenha sido esbatido para a totalidade dos mesmos. Esta possibilidade suscita, em alguns casos, apreensão nas respostas dadas, pela eventualidade de que interpretações erróneas induzam uma imagem negativa, com repercussões na atividade a desenvolver na escola.

Na sequência do exposto, consideramos, contudo, que este estudo deve ser levado a cabo, pelo seu interesse. Mesmo não podendo ser generalizado, pelo facto de as elações só serem válidas para a amostra selecionada, este estudo poderá ser o motor de arranque para estudos posteriores, sendo esta a sua pretensão desde o início, e vir a contribuir para a adoção de medidas que promovam o sucesso educativo dos alunos.

Quanto a sugestões para estudos posteriores, apontamos as seguintes no âmbito das circunstâncias e variáveis a considerar:

- fazer o levantamento do número de vezes que os EE são convocados e o(s) motivo(s) respetivos, bem como do número de vezes que vão à escola e o(s) motivo(s), para fundamentar de forma mais rigorosa a perspetiva que têm da participação na vida escolar;
- aplicar os questionários nos dois anos (5.º e 6.º), no final de cada, em vez de o fazer uma única vez, de forma a aferir se existem discrepâncias nos resultados;
- efetuar o estudo em diferentes escolas, comparando meios mais e menos favorecidos, nos quais se verifique uma discrepância significativa entre as qualificações e empregos dos EE. Isto, porque no contexto específico da escola selecionada, os pais/EE têm baixa escolaridade e situações de emprego precárias (número significativo de desempregados), aspetos que podem estar a interferir na imagem que os alunos têm da escola e na importância atribuída aos estudos para o seu futuro profissional;
- fazer um estudo deste cariz no 3.º ciclo do ensino básico e secundário. Neste caso, a dimensão da escola é um fator a considerar, em prol da dimensão da amostra, uma vez que são três anos ao longo dos quais alunos e DT podem mudar;
- nos professores, uma das divisões que pode ser feita, paralelamente e num estudo mais alargado, é: CT com o mesmo DT/ com DT diferente. Isto, porque uma seleção feita com base nas turmas não implica, obrigatoriamente, que para os CT a condição seja a mesma. Se esta seleção não foi feita nesta investigação deveu-se, claramente, ao facto de ser um estudo de caso.

A desmotivação dos docentes, que se tem agravado nos últimos anos, acentuou-se nos anos posteriores ao ano escolar em que se procedeu à recolha de dados. Investigar a eventual relação entre a desmotivação e a vontade em desempenhar o cargo, poderá ser aliciante.

No que concerne a sugestões respeitantes a medidas concretas a adotar, passamos a expô-las.

Sendo incontornável a exigência de criar coletivamente valor nas organizações, com vista à conversão de objetivos traçados em resultados, torna-se primordial promover o estreitar de relações que contribuam para o bem-estar e um sentido de pertença generalizado, através de uma comunicação efetiva e de trabalho colaborativo. Todavia, muitos têm sido os constrangimentos a este nível.

Uma percentagem significativa de EE tende a não se dirigir à escola a não ser que haja uma convocatória e/ou a sua presença seja solicitada, opinião de alguma forma legitimada quando em 92,4%, dos EE que já haviam falado pessoalmente com o DT somente 54,1% indicaram que o tinham feito “sempre que considere necessário informar-me”, e quando os que ainda não o haviam feito indicaram, maioritariamente, porque “ainda não foi necessário”. Estes valores assumem-se particularmente relevantes quando os educandos são alunos do 2.º ciclo, com uma idade média de 11,5 anos, pelas implicações em termos de carência de acompanhamento parental/do EE. É importante esta perspectiva da participação na vida escolar seja alterada, que os DT sejam contactados por iniciativa própria e que haja maior envolvimento nas atividades dinamizadas.

Por sua vez, a escola ainda se encontra muito fechada sobre si própria. Apesar da importância atribuída à participação dos EE pelos docentes, nos contactos dos DT continuam a ser, fundamentalmente, tratados assuntos relativos a problemas ou à avaliação dos alunos. A par deste facto, a sobrecarga de burocracia, que é, presumivelmente, um dos principais motivos da hesitação em exercer o cargo de DT, sobrepõe-se muitas vezes a atividades primordiais, que deveriam estar a ser essencialmente desenvolvidas em grupo, das quais são exemplo a discussão dos efeitos das medidas adotadas e a planificação de trabalho a desenvolver, com práticas inovadoras que permitam dar resposta a dificuldades que subsistam, para maior disponibilidade e satisfação aquando da atuação junto dos alunos.

A realização de *workshops* de índole diversa, dirigidos a alunos, EE/pais, pessoal docente e pessoal não docente, de frequência facultativa, mas de inscrição obrigatória, pode ser uma via para que todos se sintam valorizados no contexto organizacional em que se inserem, pelo seu capital e na assunção das suas funções, minimizando conflitos e resistências. Para o efeito, as áreas a abordar devem abranger tanto interesses dos destinatários, como problemas a resolver, numa vertente lúdico-pedagógica, devendo estas ser definidas na sequência de um processo que envolva levantamento de propostas e negociação junto da comunidade.

Como ferramenta tática, o reconhecimento é elementar, pressupondo este: acolhimento, integração, acompanhamento/*coaching* e aperfeiçoamento/*mentoring*. Os *workshops* podem constituir-se como modelos eficazes para o potenciar, uma vez que todos podem disponibilizar conhecimentos, habilidades e experiências, bem como partilhar pontos fracos e fortes, com apoio, impulsionando o seu próprio desenvolvimento.

As parcerias assumem, nesta dinâmica e no contexto da escola alvo deste estudo, uma relevância peculiar, inclusive para controlar gastos, afiançar uma divulgação e participação alargadas, garantir transporte a todos os interessados, principalmente quando as atividades se realizarem em regime pós-laboral, horário em que as pessoas tendem a ter preocupações acrescidas em andar a pé na rua.

Quanto ao DT, esta medida envolve-o de diferentes formas, por ser um profissional que, por inerência do cargo, contacta com inúmeras pessoas. Terá um papel de destaque ao nível do levantamento de problemas a resolver, bem como da comunicação e do *feedback* das ações junto dos professores, alunos e EE, inclusivamente aqueles [EE] que raramente ou nunca vão à escola. Como vantagens para o seu desempenho, são de apontar: rentabilização das horas de atendimento aos EE, nas quais poderá passar a ser tratado um leque de assuntos mais alargado que o atual e num clima mais positivo; maior facilidade de contacto e participação na vida escolar dos EE; decréscimo de horas destinadas a aspetos burocráticos pelo decréscimo de problemas da turma.

Se o DT acreditar nos alunos, nas relações que estabelece e no reflexo do trabalho desenvolvido em prol do sucesso educativo, e, simultaneamente, se identificar com os valores, com a visão e com a missão da escola, será percecionada a sua autenticidade, ficando facilitado o envolvimento dos demais no trabalho organizacional desenvolvido.

Os *workshops* também podem representar uma oportunidade de formação para colmatar uma dificuldade a suprir a título imediato, principalmente quando de curta duração, sem a obrigatoriedade de respeitar as diretrizes impostas a uma ação ou a um curso de formação validada/o pela Direção Regional de Educação para efeitos de progressão na carreira docente, a não ser que o público-alvo o pretenda. Esta é, sem dúvida, uma aposta a fazer: formação. Para os DT será particularmente pertinente ao nível da liderança e gestão, de tempo e de conflitos, auxiliando, uma vez mais, no aspeto burocrático.

Na escola há procedimentos que permitem atingir os objetivos delineados e que, por isso, podem ser padronizados, indubitavelmente. Porém, outros há em que tal não sucede, facto que se acentua numa sociedade em constante metamorfose, aberta às influências do mundo, mesmo que em diferentes harmonias. Daí a indispensabilidade de fixar e inventar novas formas de agir, de destruir para reconstruir, criando coletivamente, como defendia o sociólogo Michel Crozier. Este processo pressupõe, antes de mais, que se abandonem

teorias e ideias desatualizadas (descongelamento), para que as fases de mudança e recongelamento possam ocorrer, segundo o modelo de Kurt Lewin.

Olhando com distanciamento para os resultados obtidos e as medidas educativas adotadas recentemente, parece-nos que, na Região, a Secretaria Regional de Educação e as escolas estão a desenvolver esforços no sentido de se adaptarem às novas realidades e exigências, pese embora as restrições impostas financeiramente. Tem havido uma preocupação crescente em olhar para cada realidade e procurar soluções adequadas, visível, por exemplo, no investimento que se tem feito nos projetos específicos das escolas.

A colocação de docentes, a elaboração de horários e a continuidade pedagógica, nos moldes atuais, carecem, ainda, de maior espaço para o perfil inerente ao desempenho de determinadas funções. Todavia, a resolução não é pacífica, por se tratar de um aspeto com uma carga subjetiva significativa e devido a questões financeiras e legais, sobretudo nas escolas públicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alho, S., & Nunes, C. (2007, junho). O papel do director de turma na relação entre a escola e a família: construção e validação de um instrumento. *Revista E-Curriculum*, 2, n.º 2. ISSN: 1809-3876. Retirado de <http://www.pucsp.br/ecurriculum>
- Antunes, F., & e Sá, V. (2008). No Fio da Navalha. Dar o melhor aos melhores e fazer o possível por todos: a atribuição de professores e turmas. *Revista da Educação*, XVI, n.º 1, 43-76.
- Arroyo, M. G. (1992, janeiro/março). Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. *Em Aberto*, ano 11, n.º 53, 46-53.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 315–338, doi: 10.1016/j.leaqua.2005.03.001
- Bass, B. M. (2000). The Future of Leadership in Learning Organizations. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 7, n.º 3, 18-40. doi: 10.1177/107179190000700302
- Bento, A. V. (2008). Estilos de liderança dos líderes escolares da Região Autónoma da Madeira. In J. Costa, A. Neto-Mendes, & A. Ventura (Org.). *Actas do V Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar - Trabalho Docente e Organizações Educativas* (pp.145-157). Aveiro: Universidade de Aveiro. (Publicação em CD-ROM - ISBN 978-972-789-281-5).

- Bergamini, C. W. (1994, maio/junho). Liderança: a administração do sentido. *Revista de Administração de Empresas*, 34, n.º 3, 102-114.
- Bettencourt, A. M. (2009). Cidadania: políticas e práticas – desencontros. In M. F. C. Sanches (Org.), *A escola como espaço social. Leituras e olhares de professores e alunos* (pp. 69-93). Porto: Porto Editora.
- Carvalho, A., & Diogo, F. (2001). *Projecto Educativo* (4ª ed.). Porto: Edições Afrontamento. Coleção: Polígono E/1. ISBN: 972-36-0349-7
- Cássio, F. (2008). *Pais e directores de turma em diálogo* (1ª ed.). Penafiel: Editorial Novembro. ISBN: 978-989-8136-09-1
- Collins, J., & Hansen, M. T. (2013). *Vencedoras por opção: incerteza, caos e sorte – saiba porque ainda há empresas que singram* (1ª ed.) (A. F. Vieira, Trad.). Carnaxide: Associação Editorial Nexo Literário. ISBN: 978-989-8529-28-2. (Obra original publicada em 2011).
- Epstein, J. L., Coates, L., Salinas, K. C., Sanders, M. G., & Simon, B. S. (1997). *School, family, and community partnerships: your handbook for action*. Thousand Oaks: Corwin Press, Inc.. ISBN: 0-8039-6571-0
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação – o papel dos professores* (1ª ed.). Lisboa: Editorial Presença. ISBN: 978-972-23-4423-4
- Ferreira, J. P. (2009). Consensos e divergências da relação entre director de turma e encarregado de educação do 2.º CEB. *Actas do X Congresso Internacional Galego-*

Português de Psicopedagogia (pp. 1796-1810). Braga: Universidade do Minho.

ISBN: 978-972-8746-71-1

Fontoura, M. (2006). *Do projecto educativo de escola aos projectos curriculares.*

Fundamentos, processos e procedimentos. Porto: Porto Editora. Coleção:

Panorama, 4. ISBN: 978-972-0-34954-5

Formosinho, J., & Machado, J. (2009). Equipas educativas. Para uma nova organização da escola. Porto: Porto Editora. ISBN: 978-972-0-34465-6

Formosinho, J., & Machado, J. (2010). Os professores e a diferenciação docente – da especialização de funções à avaliação de desempenho. In J. Formosinho, J. Machado, & J. Oliveira-Formosinho, *Formação, desempenho e avaliação de professores* (pp. 77-95). Mangualde: Edições Pedagogo. ISBN: 978-972-8980-89-4

Formosinho, J., Oliveira-Formosinho, J., & Machado, J. (2010). Docência, interacção pessoal e desenvolvimento humano. In J. Formosinho, J. Machado, & J. Oliveira-Formosinho, *Formação, desempenho e avaliação de professores* (pp. 11-24). Mangualde: Edições Pedagogo. ISBN: 978-972-8980-89-4

Freixo, M. J. V. (2009). Metodologia Científica. Lisboa: Instituto Piaget. Coleção: Epistemologia e Sociedade, 263. ISBN: 978-989-659-020-8

Goleman, D. (2000, march-april). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, R00204, 78-90.

- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2011). *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações* (4ª ed.) (E. Rocha, Trad.). Lisboa: Gradiva Publicações. ISBN: 978-972-662-864-4. (Obra original publicada em 2002).
- Guerra, M. A. S. (2002). *A escola que aprende* (2ª ed.) (F. F. Alves, Trad.). Porto: Edições ASA. Coleção: Cadernos do CRIAP, 21. ISBN: 972-41-2516-5. (Obra original publicada em 2000).
- Hill, M. M., & Hill, A. (2009). *Investigação por questionário* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo. ISBN: 978-972-618-273-3
- Instituto Nacional de Estatística. (2012). *Censos 2011 Resultados Definitivos – Região Autónoma da Madeira*. Lisboa: INE. ISBN: 978-989-25-0180-2
- Joseph, N., Nancy, N., & Zielaski, D. (2014, junho). *Roll call: The importance of teacher attendance*. National Council on Teacher Quality. Washington, D.C.: NCTQ.
- Justino, D., Pascueiro, L., Franco, L., Santos, R., Almeida, S. & e Batista, S. (2014, 1 de abril). *Atlas da Educação – Contextos sociais e locais do sucesso e insucesso. Portugal, 1991-2012*. Lisboa: CESNOVA.
- Kumar, S., & Waymack, N. (2014, agosto). *Unequal access, unequal results: Equitable teacher distribution in Miami-Dade County Public Schools*. National Council on Teacher Quality. Washington, D.C.: NCTQ.
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente* (1ª ed.). Porto: Edições ASA. Coleção: em foco. ISBN: 972-41-3169-6

- Lima, L. C. (1997). Prefácio. In V. Sá, *Racionalidades e práticas na gestão pedagógica: o caso do director de turma* (1ª ed.) (pp. 4-6). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Coleção: Ciências da Educação. ISBN: 972-8353-29-4
- Marques, R. (2001). *A direcção de turma – integração escolar e ligação ao meio* (5ª ed.). Lisboa: Texto Editora. Coleção: Educação Hoje. ISBN: 972-47-1927-8
- Marques, R. (2002). *O director de turma e a relação educativa* (1ª ed.). Lisboa: Editorial Presença. ISBN: 972-23-2928-6
- Martins, J. M. F. (2005). *Das competências legais às práticas organizacionais do director de turma. Estudo de caso* (Vols. I a II) (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta, Lisboa.
- Maya, M. J. (2000). *A autoridade do professor – o que pensam alunos, pais e professores*. Lisboa: Texto Editora. ISBN: 972-47-1628-7
- Mendonça, C. F. G. C. (2009). *O diretor de turma: líder e facilitador da relação educativa* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Algarve: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Faro.
- Oliveira, M. C. C. (2010). *O director de turma aos olhos dos alunos do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico* (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Educação e Trabalho, Porto.

Perrenoud, P. (2003, julho). Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo!
(N. L. Rezende, Trad.). *Cadernos de Pesquisa*, n.º 119, 9-27. (Texto resultante de intervenção no debate de abertura do 10.º Colóquio da Association des Cadres Scolaires du Québec – ACSQ –, Québec, 27-29, novembro, 2002).

Programa de Desenvolvimento Rural da Região Autónoma da Madeira 2007-2013 (2012, 9 de outubro) (6.º alteração). Região Autónoma da Madeira (Portugal): Secretaria Regional do Ambiente e Recursos Naturais.

Roldão, M. C. (2007, julho). O director de turma e a gestão curricular. *Cadernos de Organização e Administração Educacional. A turma como unidade de análise*, n.º 1, 1-16. ISSN: 1646-7841

Sá, V. (1997). *Racionalidades e práticas na gestão pedagógica: o caso do director de turma* (1ª ed.). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Coleção: Ciências da Educação. ISBN: 972-8353-29-4

Sánchez, A. R. (1997). *A dimensão orientadora do director de turma de alunos dos 13 aos 17 anos* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.

Sergiovanni, T. J. (2004a). *O mundo da liderança. Desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas* (1ª ed.) (PHALA - Gabinete de tradução, Trad.). Porto: Edições ASA. Coleção: perspectivas actuais/educação. (Obra original publicada em 2000). ISBN: 972-41-3714-7

- Sergiovanni, T. J. (2004b). *Novos caminhos para a liderança escolar* (1ª ed.) (A. Boaventura, Trad.). Porto: Edições ASA. Coleção: em foco. (Obra original publicada em 1996). ISBN: 972-41-3703-1
- Sil, V. (2004). *Alunos em situação de insucesso escolar*. Lisboa: Instituto Piaget. Coleção: Horizontes Pedagógicos. ISBN: 972-771-754-3
- Silva, J. M. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas. Protagonistas, práticas e impactos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão. Coleção: Desenvolvimento Profissional de Professores, 10. ISBN: 978-989-8151-18-6
- Silva, M. I. C. (2007). *O director de turma e a gestão curricular no conselho de turma— consenso ou conflito? Estudo do papel do director de Turma em contextos sociais distintos na região Centro do país* (Dissertação de Mestrado). Universidade Portucalense, Porto.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação* (2.ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte. ISBN: 978-972-24-1386-2
- Sousa, L. M. P. R. (2010). *Diretor de turma no 2.º ciclo do ensino básico: dimensão de orientação* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 74-99.

Vizeu, F. (2011, janeiro/fevereiro). Uma aproximação entre liderança transformacional e teoria da ação comunicativa. *Revista de Administração Mackenzie*, 12, n.º 1, 53-81.

ISSN: 1678-6971

Zabalza, M. A. (1994). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola* (2.ª ed.).

Porto: Edições ASA.

Zenhas, A. (2006). *O papel do director de turma na colaboração escola-família*. Porto:

Porto Editora. Coleção: Panorama, 5. ISBN: 978-972-0-34955-2

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

Decreto n.º 48 572, de 9 de setembro de 1968 (Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário)

Decreto-Lei n.º 47 344, de 25 de novembro de 1966, com a redação dada pelo Decreto-Lei n.º 496/77, de 25 de novembro (Código Civil Português)

Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo)

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio (Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário)

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro (Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional)

Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março (Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação das aprendizagens referentes ao nível secundário de educação)

Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro (Procede à 11ª alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de abril)

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, alterado pelos Decretos-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, e n.º 176/2014, de 12 de dezembro (Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e

capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário)

Decreto Legislativo Regional n.º 26/2001/M, de 25 de agosto (Adapta à Região Autónoma da Madeira o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro)

Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M, de 21 de junho (Procede à alteração do Decreto Legislativo Regional n.º 4/2000/M, de 31 de janeiro, que aprovou o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino públicos da Região Autónoma da Madeira)

Decreto Legislativo Regional n.º 20/2012/M, de 29 de agosto (Procede à segunda alteração do Estatuto da Carreira Docente da Região Autónoma da Madeira, aprovado pelo Decreto Legislativo Regional n.º 6/2008/M, de 25 de fevereiro)

Decreto Legislativo Regional n.º 21/2013/M, de 25 de junho (Aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar da Região Autónoma da Madeira)

Decreto Regulamentar Regional n.º 12/81/M, de 16 de setembro (Aplica à Região Autónoma da Madeira o Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro)

Deliberação n.º 967/2010, de 1 de junho, do Conselho Superior de Estatística (Classificação portuguesa das profissões de 2010)

Despacho n.º 14026/2007, de 3 de julho, sujeito à retificação n.º 1258/2007, de 13 de agosto, e alterado Despacho n.º 13170/2009, de 4 de junho (Normas a observar para a matrícula dos alunos e a organização das turmas nos ensinos básico e secundário)

Despacho n.º 8774/2008, de 26 de março (Reforço do princípio da estabilidade do sistema de colocações do corpo docente, da continuidade pedagógica, da estabilização da ligação funcional e do interesse público)

Despacho Normativo n.º 4/2010, de 18 de novembro, na redação dada pelo Despacho Normativo n.º 4/2011, de 28 de dezembro (Regulamentava a avaliação das aprendizagens do ensino básico na Região Autónoma da Madeira antes de ser revogado pelo Despacho Normativo n.º 4/2013, de 6 de junho)

Despacho Normativo n.º 4/2013, de 6 de junho (Regulamenta a avaliação e certificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas pelos alunos do ensino básico, nos estabelecimentos de ensino público e privado da Região Autónoma da Madeira, bem como os seus efeitos)

Lei n.º 9/79, de 19 de março (Bases do ensino particular e cooperativo)

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 115/1997, de 19 de setembro, e com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto (Lei de Bases do Sistema Educativo)

Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto (Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade)

Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro (Aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar)

APÊNDICES

Apêndice 1 – Pedido de autorização para realização de investigação científica na
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos do Estreito de Câmara de Lobos à Direção
Regional de Educação

Exmo. Senhor
Director Regional de Educação
Direcção Regional de Educação
Edifício D. João,
Rua Cidade do Cabo, nº38
9050 - 047 Funchal

**Assunto: Pedido de autorização para realização de investigação científica na Escola Básica dos
2.º e 3.º Ciclos do Estreito de Câmara de Lobos**

Eu, Paula Alexandra Lopes Araújo, residente na

, encontro-me presentemente no segundo ano do Mestrado em Administração Educacional, na Universidade da Madeira, e, por tal, a realizar uma Dissertação, sob orientação do Professor Doutor António Maria Veloso Bento.

O estudo que pretendemos desenvolver visa analisar se a continuidade do cargo de Director de Turma no 2.º Ciclo tem algum impacto no sucesso educativo dos alunos, e, em caso afirmativo, fazer um levantamento dos níveis/aspectos em que este se faz sentir. Daí que um dos objectivos da investigação seja inferir se a continuidade do desempenho deste cargo numa mesma turma e ao longo do 2.º Ciclo deve ser privilegiada aquando da atribuição do mesmo, em prol do sucesso educativo dos alunos, aspecto este com interesse a vários níveis, nomeadamente organizacional.

Atendendo ao supracitado, entendeu-se que seria relevante aplicar questionários a alunos de seis turmas do 6.º ano de escolaridade (três com o mesmo Director de Turma ao longo do Ciclo e três com Directores de Turma diferentes) e seus Encarregados de Educação, aos professores dos Conselhos de Turma em causa e à Coordenadora do 3.º Ciclo. Para além disto, analisar os seguintes documentos: Pautas de Avaliação, das seis turmas, respeitantes aos três períodos do 5.º e 6.º anos; actas das reuniões dos diferentes Conselhos de Turma que decorreram ao longo dos dois anos lectivos (reuniões de avaliação, para coordenação pedagógica, entre outras); actas das reuniões com os Encarregados de Educação das seis turmas que decorreram tanto no 5.º, como no 6.º ano.

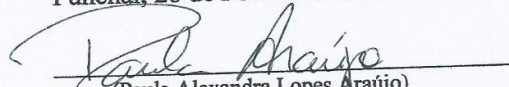
De salientar a garantia de anonimato de todos os envolvidos e de confidencialidade dos dados recolhidos, destinando-se a sua recolha à realização deste estudo, exclusivamente.

Face ao exposto, solicitámos a V. Exa que se digne autorizar a recolha dos dados acima indicados, para que seja possível este estudo.

Grata pela atenção dispensada.

Com os melhores cumprimentos,

Funchal, 28 de Fevereiro de 2011


(Paula Alexandra Lopes Araújo)

Apêndice 2 – Correio electrónico enviado à Direção Regional de Educação com os questionários a aplicar no âmbito da investigação



Paula Araújo <paula.araujo.ebecl@gmail.com>

Mestranda Paula Araújo: Pedido de autorização para realização de investigação científica na EB 2,3 do Estreito de Câmara de Lobos

Paula Araújo <paula.araujo.ebecl@gmail.com>
Para: dreda@madeira-edu.pt

7 de Abril de 2011 17:10

Exmo. Senhor
Director Regional de Educação

Eu, Paula Alexandra Lopes Araújo, professora pertencente ao Quadro de Nomeação Definitiva da Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos do Estreito de Câmara de Lobos, do grupo 510 (Física e Química), encontro-me presentemente no segundo ano do Mestrado em Administração Educacional, na Universidade da Madeira, e, por tal, a realizar uma Dissertação, sob orientação do Professor Doutor António Maria Veloso Bento.

O estudo que pretendemos desenvolver, intitulado "CONTINUIDADE NO CARGO DE DIRECTOR DE TURMA E SUCESSO EDUCATIVO DOS ALUNOS: UM ESTUDO NO 2.º CICLO DE UMA ESCOLA RURAL DA ILHA DA MADEIRA", visa analisar se a continuidade do cargo de Director de Turma no 2.º Ciclo do Ensino Básico tem algum impacto no sucesso educativo dos alunos, e, em caso afirmativo, fazer um levantamento dos níveis/aspectos em que este se faz sentir.

Face ao acima exposto, procedi à entrega, no dia 28 de Fevereiro de 2011, de um pedido de autorização para realização de investigação científica na Escola onde exerço funções. Uma vez que não foram anexados os questionários a aplicar com vista à recolha de dados, venho, por este meio e na sequência de conversa telefónica, proceder ao seu envio.

Sem mais de momento, agradeço desde já a atenção dispensada.

Atentamente,
Paula Araújo

3 anexos

- Questionario_Alunos.pdf**
357K
- Questionario_Encarregados_Educacao.pdf**
315K
- Questionario_Professores.pdf**
360K

Apêndice 3 – Autorização a preencher pelos encarregados de educação para efeitos de aplicação do questionário aos alunos

Exmo(a). Encarregado(a) de Educação,

No âmbito do Mestrado em Administração Educacional, da Universidade da Madeira, estamos a fazer um estudo que visa averiguar se a continuidade do Director de Turma ao longo do 2.º Ciclo do Ensino Básico tem algum impacto no sucesso educativo dos alunos. Neste sentido, gostaríamos de conhecer a opinião dos alunos do 6.º ano de escolaridade e dos seus Encarregados de Educação, pelo que lhe solicitamos que responda ao nosso questionário e **autorize** o seu educando a fazê-lo também.

Salientamos o facto de as respostas serem **anónimas**.

Gratos pela sua colaboração.

Universidade da Madeira, Abril de 2011

A Professora da EB 2,3 do Estreito de Câmara de Lobos

(Paula Alexandra Lopes Araújo)

AUTORIZO

NÃO AUTORIZO

Aluno(a) Nome: _____, n.º _____, 6.º _____

Encarregado(a) de Educação Assinatura: _____

Apêndice 4 – Questionário aos alunos

QUESTIONÁRIO

Destinatários: **Alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Caro(a) Aluno(a),

Estamos a fazer um estudo a respeito dos Directores de Turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico e o sucesso dos alunos.

Como estás a frequentar o 6.º ano podes participar neste estudo, dando a tua opinião.

As tuas respostas serão anónimas. Por isso, não debes indicar em lado algum o teu nome.

Esperamos poder contar com a tua colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Universidade da Madeira, Abril de 2011

A Professora da EB 2,3 do Estreito de Câmara de Lobos

(Paula Alexandra Lopes Araújo)

Por favor, responde com sinceridade.

Tempo estimado para o preenchimento do questionário: **6 min.**

I. DADOS PESSOAIS

1. Idade: _____ anos
2. Sexo (assinala com um X a tua opção): a) Feminino b) Masculino
3. Já repetiste algum ano? a) Não
(assinala com um X a tua opção) b) Sim, uma vez No _____º ano
c) Sim, duas vezes No _____º e no _____º ano
d) Sim, três ou mais vezes
4. Como avalias o teu comportamento? (assinala com um X a tua opção)
a) Mau b) Pouco satisfatório c) Satisfatório d) Bom e) Muito bom
5. Tiveste participações disciplinares? **5.1. Ano lectivo 2009/10** **5.2. Ano lectivo 2010/11**
(assinala com um X a tua opção)
a) Não a) Não
b) Sim, 1 vez b) Sim, 1 vez
c) Sim, 2 vezes c) Sim, 2 vezes
d) Sim, 3 ou mais vezes d) Sim, 3 ou mais vezes

II. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

6. Grau de parentesco do Encarregado de Educação (mãe, pai, etc.): _____
7. Idade: _____ anos
8. Habilitações académicas: _____
9. Profissão: _____

III. A ESCOLA E O DIRECTOR DE TURMA

10. O teu Director de Turma deste ano é o mesmo do ano passado? a) Não b) Sim

11. Que características tem um bom Director de Turma?

(Assinala com um X as **quatro** características mais importantes)

a) Faz com que os alunos tenham um bom comportamento	
b) É exigente	
c) Tem perfil de líder	
d) Numa situação de conflito, começa por ouvir todas as partes e só depois toma uma decisão	
e) Está sempre em contacto com os pais/encarregados de educação	
f) Está sempre em contacto com os outros professores da turma	
g) Cria facilmente uma ligação com os seus alunos	
h) Quando os alunos o procuram, conversa com eles	
i) Consegue resolver os problemas da turma sem envolver outros professores	
j) Gosta de participar nas actividades desenvolvidas pelos alunos da turma	
k) Consegue envolver os pais/encarregados de educação nas actividades dos seus filhos/educandos	
l) Está disponível para resolver os problemas dos alunos	
m) Trabalha e relaciona-se com todos os alunos de igual forma	

12. Que importância atribuis às actividades/funções dos Directores de Turma a seguir indicadas?

(Assinala com um X as tuas respostas)

	Nada importante	Pouco importante	Importante	Bastante importante	Extremamente importante
a) Conversar com os alunos acerca da sua avaliação nas diferentes disciplinas (avaliação intercalar, de final de período, etc.)					
b) Conversar com os outros professores da turma acerca do trabalho dos alunos nas suas aulas					
c) Dar as aulas de Formação Cívica					
d) Trabalho burocrático (registo de faltas, organização de documentos da turma, etc.)					
e) Resolver problemas de comportamento dos seus alunos					
f) Conversar com os alunos a respeito dos seus problemas					
g) Informar os pais/encarregados de educação acerca do que acontece nas aulas de todos os professores					
h) Informar os pais/encarregados de educação da assiduidade dos alunos às aulas, aos apoios, etc.					
i) Informar dos apoios a que os alunos estão propostos					
j) Coordenar o processo de avaliação dos alunos					

13. Em relação ao teu trabalho na escola, ouves mais as opiniões do(s)...

(Assinala com um X **duas** opções)

a) Colegas da turma	
b) Grupo de amigos	
c) Delegado(a) de turma	
d) Pais/encarregados de educação	
e) Director(a) de turma	
f) Restantes professores do conselho de turma	
g) Conselho executivo	

14. O teu Encarregado de Educação e o Director de Turma têm, habitualmente, opiniões parecidas?

a) Nunca b) Raramente c) Às vezes d) Quase sempre e) Sempre f) Não sei

15. Achas que o Director de Turma deve ser o mesmo no 5.º e no 6.º ano? a) Não b) Sim

Antes de entregar, verifica se respondeste a todas as questões.

Obrigada pela tua colaboração.

Apêndice 5 – Questionário aos encarregados de educação

QUESTIONÁRIO

Destinatários: **Encarregados de Educação**

Caro(a) Encarregado(a) de Educação,

Estamos a fazer um estudo a respeito dos Directores de Turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico e o sucesso dos alunos.

Como o seu educando está a frequentar o 6.º ano, pode participar neste estudo, dando a sua opinião.

As suas respostas serão anónimas.

Esperamos poder contar com a sua colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Universidade da Madeira, Abril de 2011

A Professora da EB 2,3 do Estreito de Câmara de Lobos

 (Paula Alexandra Lopes Araújo)

Por favor, responda com sinceridade.

Tempo estimado para o preenchimento do questionário: **10 min.**

I. DADOS PESSOAIS

1. Idade: _____ anos
2. Sexo (assinale com um X a sua opção): a) Feminino b) Masculino
3. Grau de parentesco em relação ao seu educando (assinale com um X a sua opção):
 a) Mãe b) Pai c) Outro Qual? _____
4. Habilitações académicas (ou grau de escolaridade): _____
5. Profissão: _____

II. A ESCOLA E O DIRECTOR DE TURMA

6. O Director de Turma deste ano, do seu educando, é o mesmo do ano passado? a) Não b) Sim
7. Desde o início do ano lectivo, já falou pessoalmente com o Director de Turma?
 (assinale com um X as suas opções)

7.1. Não

ou

7.2. Sim

a) Por ter dificuldade em me deslocar até à escola	
b) Ainda não foi necessário	
c) O horário de atendimento do director de turma não me é conveniente	
d) Não considero importantes as informações que o director de turma me dá	
e) Por falta de tempo	
f) Outro: _____	

a) Quando recebi um telefonema ou recado do director de turma	
b) Tomar conhecimento da avaliação de final de período do(a) meu(minha) educando(a)	
c) Tomar conhecimento da avaliação intercalar do(a) meu(minha) educando(a)	
d) Quando houve problemas com o(a) meu(minha) educando(a)	
e) Sempre que considere necessário informar-me acerca do(a) meu(minha) educando(a)	
f) Outro: _____	

8. Tendo por base a sua experiência, o que leva os Directores de Turma a contactar os Pais/Encarregados de Educação? **(Assinale com um X três opções)**

a) Querer elogiar o trabalho dos pais/encarregados de educação		f) Tencionar incentivar os pais/encarregados de educação a participar em actividades da escola	
b) Problemas de comportamento dos alunos		g) Alunos em risco de não transitar de ano	
c) Querer conhecer melhor a família dos alunos (problemas de saúde, alimentação, etc.)		h) Pretender saber que apoio tem sido dado aos alunos, em casa, nas tarefas escolares	
d) Necessidade de comprar material para os alunos		i) Necessidade de preencher e/ou assinar papéis	
e) Faltas de material marcadas aos alunos		j) Querer elogiar o bom desempenho dos alunos	

9. Que importância atribui às actividades/funções dos Directores de Turma a seguir indicadas? **(Assinale com um X as suas respostas)**

	Nada importante	Pouco importante	Importante	Bastante importante	Extremamente importante
a) Conversar com os alunos acerca da sua avaliação nas diferentes disciplinas (avaliação intercalar, de final de período, etc.)					
b) Conversar com os outros professores da turma acerca do trabalho dos alunos nas suas aulas					
c) Dar as aulas de Formação Cívica					
d) Trabalho burocrático (registo de faltas, organização de documentos, etc.)					
e) Resolver problemas de comportamento dos seus alunos					
f) Conversar com os alunos a respeito dos seus problemas					
g) Informar os pais/encarregados de educação acerca do que acontece nas aulas de todos os professores					
h) Informar os pais/encarregados de educação da assiduidade dos alunos às aulas, aos apoios, etc.					
i) Informar dos apoios a que os alunos estão propostos					
j) Coordenar o processo de avaliação dos alunos					

10. Como deve proceder um Director de Turma quando tem de resolver questões de ordem disciplinar respeitantes a alunos? **(Assinale com um X uma ou duas opções)**

a) Conversar individualmente com os alunos, utilizando o intervalo, se necessário	
b) Convocar imediatamente os alunos, depois encarregados de educação e, por fim, o conselho de turma	
c) Convocar imediatamente os encarregados de educação, depois os alunos e, por fim, o conselho de turma	
d) Convocar imediatamente os alunos, depois o conselho de turma e, por fim, os encarregados de educação	
e) Conversar, simultaneamente, com alunos e encarregados de educação e, depois, com o conselho de turma	
f) Expor, inicialmente, a situação ao conselho executivo	
g) Solucionar os problemas nas aulas de Formação Cívica	

11. Quais as principais características de um bom Director de Turma? **(Assinale com um X quatro opções)**

a) Trabalha e relaciona-se com todos os alunos de igual forma		g) Consegue resolver os problemas da turma sem envolver outros professores	
b) Cria facilmente uma ligação com os alunos e seus pais/encarregados de educação		h) Consegue envolver os pais/encarregados de educação nas actividades dos seus filhos/educandos	
c) Gosta de participar nas actividades desenvolvidas pelos alunos da turma		i) Está sempre em contacto com os pais/encarregados de educação	
d) Está sempre em contacto com os outros professores da turma		j) Está disponível para resolver os problemas dos alunos	
e) Faz com que os alunos tenham um bom comportamento		k) Quando os alunos o procuram, conversa com eles	
f) É exigente		l) Tem perfil de líder	

12. Os Directores de Turma promovem a comunicação entre a escola e as famílias dos alunos?

- a) Nunca b) Raramente c) Às vezes d) Quase sempre e) Sempre f) Não sei

13. Acha que o Director de Turma deve ser o mesmo no 5.º e no 6.º ano? a) Não b) Sim

Antes de entregar, verifique se respondeu a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

Apêndice 6 – Questionário aos professores

QUESTIONÁRIO

Destinatários: **Professores**

Caro(a) Professor(a),

Estamos a fazer um estudo no âmbito do Mestrado em Administração Educacional, da Universidade da Madeira, que visa aferir se a continuidade de desempenho do cargo de Director de Turma (doravante designado como DT) numa mesma turma e ao longo do 2.º Ciclo do Ensino Básico tem algum impacto no sucesso educativo dos alunos. Daí a importância da sua opinião, uma vez que contribui no seu dia-a-dia, através da sua acção, para o sucesso educativo dos alunos, como DT e/ou como Professor(a) de uma ou mais Áreas Curriculares.

As respostas são anónimas e confidenciais, destinando-se a recolha destes dados apenas ao desenvolvimento deste trabalho de investigação.

Esperamos poder contar com a sua colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Universidade da Madeira, Abril de 2011

A Professora da EB 2,3 do Estreito de Câmara de Lobos

(Paula Alexandra Lopes Araújo)

- Nas questões cujas respostas estão associadas a quadrados **assinale a(s) sua(s) opção(ões)** com um **X** e no caso da questão **23** utilize os **algarismos** indicados.
- Nas restantes questões, indique a sua **resposta nos espaços em branco**.
- Por favor, seja sincero(a) e claro(a) nas suas respostas.

Tempo estimado para o preenchimento do questionário: **20 min.**

I. DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. Idade: _____ anos

2. Género

a) Feminino

b) Masculino

3. Grupo de recrutamento: _____

4. Habilitações Académicas

a) Bacharelato ou equiparado

b) Licenciatura

c) Mestrado

d) Doutoramento

5. Tempo de serviço (até 31/08/2010): _____ anos

6. Situação Profissional

a) Contratado

b) QZP

c) QE

7. No ano lectivo transacto leccionou nesta escola?

a) Sim

b) Não

II. O CARGO DE DIRECTOR DE TURMA

8. Desempenha/desempenhou alguma vez o cargo de DT? a) Sim b) Não

Se respondeu SIM, continue. Se respondeu NÃO, avance para a questão 13.

9. Quantos anos desempenhou este cargo? _____ anos

10. Como avalia, globalmente, o seu desempenho como DT?

- | | |
|--------------------------|--|
| a) Não satisfatório | |
| b) Pouco satisfatório | |
| c) Satisfatório | |
| d) Bastante satisfatório | |
| e) Excelente | |

11. Na avaliação do seu desempenho como DT, em que medida são importantes as opiniões das pessoas abaixo indicadas?

1	2	3	4	5
Nada importante	Pouco importante	Importante	Bastante importante	Extremamente importante

	1	2	3	4	5
a) Alunos da turma					
b) Delegado(a) de turma					
c) Pais/encarregados de educação					
d) Restantes professores do conselho de turma					
e) Professores da escola com os quais tem maior afinidade					
f) Outros directores de turma					
g) Coordenador de ciclo					
h) Conselho executivo					
i) Conselho pedagógico					

12. De que forma lhe foi atribuído o cargo de DT?

- a) Nomeação b) Solicitação sua c) Outro _____

13. Se o cargo de DT fosse de aceitação facultativa, aceitá-lo-ia quando/sempre que lho propusessem?

- a) Não b) Talvez c) Sim, mediante condições d) Sim

- 13.1. Que factores tiveram maior influência na sua resposta? (Assinale as opções **mais relevantes**)

a) Avaliação do meu desempenho como docente	
b) Conhecimento mais aprofundado da realidade dos alunos	
c) Estabelecimento de uma relação com os pais/encarregados de educação dos alunos	
d) Poder contribuir mais para o sucesso educativo dos alunos	
e) Sobrecarga de trabalho	
f) A redução da componente lectiva semanal que um director de turma tem	
g) Falta de formação adequada para o cargo	
h) Excesso de burocracia que o cargo envolve	
i) Falta de reconhecimento e de valorização do cargo	
j) Indefinição ou desadequação dos normativos	
k) Falta de apoio para a resolução de problemas	
l) Desmotivação generalizada dos professores	
m) Outro: _____	

14. Quais devem ser os aspectos a privilegiar aquando da escolha dos DT's?

(Assinale os **cinco** aspectos que considera **mais importantes**)

a) Experiência como DT	
b) Capacidade de negociação/resolução de conflitos	
c) Capacidade de relacionamento fácil	
d) Espírito de tolerância e compreensão	
e) Dar continuidade ao cargo de director de turma numa dada turma	
f) Competência pedagógica	
g) Envolvimento em todos os assuntos da turma, ultrapassando, frequentemente, as suas competências legais	
h) Capacidade de resolução autónoma dos problemas da turma, sem envolver outros professores	
i) Espírito metódico e organizado que se reflecte na organização e manutenção do dossier de turma actualizado	
j) Espírito dinamizador	
k) Capacidade de envolver os pais/encarregados de educação na vida escolar	
l) Conduzir reuniões com eficiência e rapidez	
m) Disponibilidade para resolução de problemas pessoais dos alunos	
n) Ter perfil de líder	
o) Regular a sua acção, em larga medida, pelo enquadramento legislativo existente	
p) Capacidade em adequar as suas competências legais à comunidade e aos alunos com que trabalha	
q) Facilidade em se constituir como o principal elo de ligação entre a escola e as famílias dos alunos	
r) Outro: _____	

15. A excelência ao nível do desempenho do cargo de DT está dependente de ...

(Assinale as **três** opções mais relevantes)

a) De uma formação especializada para o exercício do cargo		e) De uma maior consciência profissional dos professores	
b) De uma melhor coordenação e maior inovação das práticas pedagógicas		f) De uma melhor e mais regular participação dos pais/encarregados de educação	
c) De uma maior redução da componente lectiva do director de turma		g) De uma melhor participação dos professores no projecto curricular de turma	
d) De uma redução do número de alunos por turma		h) Das qualidades pessoais do director de turma	

16. No desempenho do cargo de DT, que importância atribui às actividades/funções abaixo indicadas?

1	2	3	4	5
Nada importante	Pouco importante	Importante	Bastante importante	Extremamente importante

	1	2	3	4	5
a) Atendimento dos alunos					
b) Atendimento dos pais/encarregados de educação					
c) Dar as aulas de Formação Cívica					
d) Dinamizar o projecto curricular de turma					
e) Trabalho burocrático (registo de faltas, etc.)					
f) Educar para a cidadania					
g) Mediar e resolver questões de natureza disciplinar					
h) Estabelecimento de uma ponte de comunicação entre a escola e as famílias					
i) Fazer cumprir o previsto na legislação vigente					
j) Coordenar os professores da turma					
k) Informar a assiduidade dos alunos					
l) Organizar o <i>dossier</i> da turma					
m) Presidir/conduzir as reuniões do conselho de turma					
n) Envolver os professores da turma em projectos interdisciplinares					
o) Coordenar o processo de avaliação dos alunos					
p) Elaborar relatórios/balanços					
q) Promover o trabalho de equipa e o apoio mútuo					
r) Adequar o currículo nacional à especificidade dos alunos					

16.1. Das actividades apontadas na tabela, qual ocupa/ocupará mais tempo ao DT?

17. Em geral, quais são os **quatro** temas abordados com maior frequência nas reuniões de Conselho de Turma?

a) Planificação de aulas	
b) Definição de critérios de avaliação	
c) Interdisciplinaridade	
d) Integração dos alunos na escola/turma	
e) Características dos alunos (idade, retenções, dificuldades, etc.)	
f) Famílias dos alunos	
g) Aproveitamento dos alunos	
h) Comportamento dos alunos	
i) Assiduidade dos alunos	
j) Métodos de trabalho e hábitos de estudo dos alunos	
k) Adequação dos programas às características dos alunos	
l) Contactos com os encarregados de educação dos alunos	
m) Estratégias a implementar na turma	
n) Recursos e materiais a utilizar nas aulas	
o) Outro: _____	

18. Quando os professores levantam problemas em relação a um aluno, o DT... (Assinale **uma** opção)

a) Desempenha um papel fundamental, pela conversa que tem com o aluno e seu encarregado de educação	
b) Deve transferir para o conselho executivo a procura da melhor solução	
c) Desempenha apenas o papel de transmissor da informação ao aluno e encarregado de educação, uma vez que cabe aos professores a resolução destes problemas nas suas aulas	
d) Serve de mediador na resolução dos mesmos, sendo da sua responsabilidade o apuramento dos factos e dos motivos inerentes aos mesmos	
e) Outro: _____	

19. Na maioria das vezes, como deve proceder um DT quando tem de resolver questões de ordem disciplinar relativas a alunos?

(Assinale **a(s) opção(ões)** que se aplica(m) à **generalidade** das situações)

a) Conversar individualmente com os alunos, utilizando o intervalo, se necessário	
b) Convocar imediatamente os alunos, depois encarregados de educação e, por fim, o conselho de turma	
c) Convocar imediatamente os encarregados de educação, depois os alunos e, por fim, o conselho de turma	
d) Convocar imediatamente os alunos, depois o conselho de turma e, por fim, os encarregados de educação	
e) Conversar, simultaneamente, com alunos e encarregados de educação e, depois, com o conselho de turma	
f) Expor, inicialmente, a situação ao conselho executivo	
g) Solucionar os problemas nas aulas de formação cívica	

20. Quando um pai/encarregado de educação põe formalmente em causa o desempenho profissional e/ou atitudes pessoais de um professor da turma, o DT deve... (Assinale **uma** opção)

a) Conversar com o professor a título informal, aproveitando um intervalo das aulas, para averiguar a situação	
b) Solidarizar-se com o encarregado de educação, se as razões apresentadas forem pertinentes	
c) Solidarizar-se com o professor, tentando preservar a boa imagem da escola e da profissão	
d) Convocar o conselho de turma	
e) Transferir para o conselho executivo a procura da melhor solução	
f) Convocar o professor para uma reunião com ele e os pais/encarregados de educação	
g) Outro: _____	

21. Quais são as **duas razões principais** para a pouca participação dos pais e encarregados de educação na vida da escola?

a) Imagem negativa da participação (ir à escola é sinónimo de problemas)	
b) Desinteresse pela vida escolar dos seus educandos	
c) Dificuldade em compreender a informação que lhes é dada	
d) Pouca valorização por parte dos professores	
e) Desconhecimento dos seus deveres para com o seu filho/educando	
f) A sua aproximação à escola não é promovida pelos directores de turma	
g) Incompatibilidade entre horário de atendimento do director de turma e aquele em que estão disponíveis	
h) Outra: _____	

22. A relação escola/família pode reflectir-se a vários níveis, de entre os quais aqueles que a seguir se indicam. Que importância lhes atribui?

(Assinale as suas respostas usando, para tal, os algarismos de **1 a 8**, sendo o **1 o mais importante**)

a) Melhora a gestão curricular	
b) Permite conhecer melhor o ambiente familiar dos alunos e, assim, ajudá-los de uma forma mais adequada	
c) Permite manter os encarregados de educação/pais informados quanto à vida escolar dos educandos/filhos	
d) Permite conhecer o tipo de apoio que os encarregados de educação/pais prestam aos seus educandos/filhos	
e) Possibilita dignificar a profissão docente, junto de encarregados de educação/pais e restante comunidade	
f) Permite conhecer o tipo de educação praticada pelos encarregados de educação/pais aos seus educandos/filhos	
g) Promove a participação dos encarregados de educação/pais nas actividades escolares e na formação dos alunos	
h) Envolver toda a comunidade educativa nas actividades e problemas escolares	

23. Quando o cargo de DT tem continuidade do 5.º para o 6.º ano...

1	2	3	4	5
Verifica-se o oposto	Não se verifica na maioria das turmas	Não há relação com a continuidade do cargo	Verifica-se na maioria das turmas	A continuidade do cargo é determinante

	1	2	3	4	5
a) Melhora a gestão curricular					
b) Melhora o aproveitamento dos alunos					
c) O trabalho burocrático (registo de faltas, ...) realiza-se em menos tempo					
d) A acção do conselho de turma adequa-se mais à realidade da turma					
e) O conselho de turma trabalha mais cedo em prol da especificidade dos alunos					
f) Os encarregados de educação participam mais nas actividades da escola					
g) Os encarregados de educação estão mais inteirados do trabalho desenvolvido pelos alunos					
h) Os encarregados de educação tendem a delegar as suas funções no director de turma					
i) O atendimento aos encarregados de educação é mais flexível, verificando-se muitas vezes num horário que não aquele que está estabelecido no horário do professor					
j) Há menos entraves na construção do projecto curricular de turma					
k) As suas competências legais são-lhe mais familiares, o que facilita o desempenho do cargo					
l) A acção do conselho de turma é mais eficaz					
m) Os temas abordados nas reuniões dizem mais respeito à turma					
n) O dossier da turma está mais organizado e actualizado					

24. Acha que é fácil assegurar a continuidade do cargo de DT no 2.º Ciclo? (Assinale até três opções)

a) Não, é muito difícil, devido ao regime de colocação de professores	
b) Não, porque a maioria dos professores prefere não exercer o cargo	
c) Não para os professores contratados	
d) Não quando os professores têm um elevado número de retenções na turma	
e) Depende do facto de o corpo docente da escola ser ou não estável	
f) Sim, por causa da avaliação de desempenho	
g) Sim, quando os professores têm perfil	
h) Sim, quando o conselho executivo acha que os professores têm perfil	
i) Sim, quando os professores manifestam vontade em fazê-lo	
j) Outro: _____	

25. Os projectos curriculares de turma elaborados no ano transacto constituíram um suporte no presente ano lectivo?

a) Sim b) Não

26. A construção dos projectos curriculares de turma fica facilitada quando o DT se mantém?

a) Sim b) Não

27. Considera que a consulta dos projectos curriculares de turma pode colmatar a mudança de DT?

a) Nunca b) Raramente c) Às vezes d) Na maioria das vezes e) Sempre

28. Acha que a continuidade ao nível do exercício do cargo de DT ao longo do 2.º Ciclo do Ensino Básico deve ser privilegiada?

- a) Nunca b) Raramente c) Às vezes d) Na maioria das vezes e) Sempre

28.1. Porquê? _____

29. Na sua opinião, a continuidade do cargo de DT ao nível do 2.º Ciclo tem algum impacto no sucesso educativo dos alunos? a) Sim b) Não

29.1. Porquê? _____

(adaptado de Martins, 2005; Sá, 1997; Silva, 2007)

Antes de entregar, **verifique se respondeu a todas as questões.**

Obrigada pela colaboração.

Apêndice 7 – Análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos alunos

**ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS A PARTIR DOS QUESTIONÁRIOS
APLICADOS AOS ALUNOS**

Pergunta 1: Idade (estimativa)

n	Média (anos)	Desvio Padrão (anos)
131	11,5	0,7

Pergunta 2: Género

Género	Alunos	
	n	%
Feminino	64	48,9
Masculino	64	48,9
Não respondeu	3	2,3
Total	131	100,0

Pergunta 3: Retenções

Já repetiu algum ano?	Alunos	
	n	%
Não	102	77,9
Sim, uma vez	27	20,6
Sim, duas vezes	2	1,5
Total	131	100,0

N.º de vezes que ficou retido	Ano(s) de escolaridade que repetiu	Alunos	
		n	%
1 vez	1.º ano	1	3,4
	2.º ano	12	41,4
	3.º ano	7	24,1
	4.º ano	2	6,9
	5.º ano	2	6,9
	6.º ano	3	10,3
2 vezes	1.º ano	1	3,4
	2.º e 4.º anos	1	3,4
Total		29	100,0

Anos de escolaridade	Somatório de retenções por ano de escolaridade, para os 29 alunos que tiveram, pelo menos, uma retenção	
	n	%
1.º ano	3	9,7
2.º ano	13	41,9
3.º ano	7	22,6
4.º ano	3	9,7
5.º ano	2	6,5
6.º ano	3	9,7
Total	31	100,0

Pergunta 4: Autoavaliação do comportamento

Autoavaliação do comportamento	Alunos	
	n	%
Mau	1	0,8
Pouco satisfatório	17	13,0
Satisfatório	49	37,4
Bom	52	39,7
Muito bom	11	8,4
Não respondeu	1	0,8
Total	131	100,0

Pergunta 5: Participações disciplinares

Teve participações disciplinares?	5.1 Ano letivo 2009/2010		5.2 Ano letivo 2010/2011	
	Alunos		Alunos	
	n	%	n	%
Não	111	84,7	113	86,3
Sim, 1 vez	9	6,9	6	4,6
Sim, 2 vezes	4	3,1	1	0,8
Sim, 3 ou mais vezes	5	3,8	6	4,6
Não respondeu	2	1,5	5	3,8
Total	131	100,0	131	100,0

Pergunta 6: Grau de parentesco do EE

Grau de parentesco do EE	Alunos	
	n	%
Mãe	120	91,6
Pai	7	5,3
Avó	1	0,8
Tia	1	0,8
Irmã	1	0,8
Não respondeu	1	0,8
Total	131	100,0

Pergunta 7: Idade do EE

Consultar análise dos dados obtidos a partir dos questionários aos EE (Apêndice 8)

Pergunta 8: Habilitações académicas do EE

Consultar análise dos dados obtidos a partir dos questionários aos EE (Apêndice 8)

Pergunta 9: Profissão do EE

Consultar análise dos dados obtidos a partir dos questionários aos EE (Apêndice 8)

Pergunta 10: DT é o mesmo do 5.º ano ou difere?

O DT é o mesmo do 5º ano?	Alunos	
	n	%
Não	65	49,6
Sim	66	50,4
Total	131	100,0

Pergunta 11: Características de um bom DT

Bom DT	Respostas dos alunos	O DT é o mesmo do 5º ano?		
		Não	Sim	Total
Faz com que alunos tenham um bom comportamento	n	45	47	92
	%	69,2	71,2	70,2
	Resíduo estandardizado	-0,096	0,095	-----
É exigente	n	24	41	65
	%	36,9	62,1	49,6
	Resíduo estandardizado	-1,453	1,442	-----
Tem perfil de líder	n	14	9	23
	%	21,5	13,6	17,6
	Resíduo estandardizado	0,766	-0,760	-----
Numa situação de conflito, começa por ouvir todas as partes e só depois toma uma decisão	n	35	27	62
	%	53,8	40,9	47,3
	Resíduo estandardizado	0,764	-0,758	-----
Está sempre em contacto com os pais/EE	n	32	33	65
	%	49,2	50,0	49,6
	Resíduo estandardizado	-0,044	0,044	-----
Está sempre em contacto com os outros professores da turma	n	23	10	33
	%	35,4	15,2	25,2
	Resíduo estandardizado	1,637	-1,625	-----
Cria facilmente uma ligação com os seus alunos	n	14	10	24
	%	21,5	15,2	18,3
	Resíduo estandardizado	0,606	-0,602	-----
Quando os alunos o procuram, conversa com eles	n	21	6	27
	%	32,3	9,1	20,6
	Resíduo estandardizado	2,077	-2,061	-----
Consegue resolver os problemas da turma sem envolver outros professores	n	17	16	33
	%	26,2	24,2	25,2
	Resíduo estandardizado	0,155	-0,154	-----
Gosta de participar nas actividades desenvolvidas pelos alunos da turma	n	14	8	22
	%	21,5	12,1	16,8
	Resíduo estandardizado	0,933	-0,926	-----
Consegue envolver os pais/EE's nas actividades dos seus filhos/educandos	n	7	7	14
	%	10,8	10,6	10,7
	Resíduo estandardizado	0,020	-0,020	-----
Está disponível para resolver os problemas dos alunos	n	20	22	42
	%	30,8	33,3	32,1
	Resíduo estandardizado	-0,184	0,183	-----

Trabalha e relaciona-se com todos os alunos de igual forma	n	40	28	68
	%	61,5	42,4	51,9
	Resíduo estandardizado	1,078	-1,069	-----
Teste de independência	X = 37,828	p = 0,000		

Pergunta 12: Importância atribuída às atividades/funções dos DT

Atividades/funções do DT	Importância atribuída	O DT é o mesmo do 5º ano?					
		Não		Sim		Total	
		n	%	n	%	n	%
Conversar com os alunos acerca da sua avaliação nas diferentes disciplinas (avaliação intercalar, de final de período, etc.)	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	4	6,2	2	3,0	6	4,6
	Importante	24	36,9	25	37,9	49	37,4
	Bastante importante	12	18,5	20	30,3	32	24,4
X = 3,498	Extremamente importante	25	38,5	19	28,8	44	33,6
p = 0,321	Total	65	100,0	66	100,0	131	100,0
Conversar com professores do trabalho dos alunos	Nada importante	1	1,6	1	1,6	2	1,6
	Pouco importante	9	14,1	8	12,5	17	13,3
	Importante	31	48,4	21	32,8	52	40,6
	Bastante importante	14	21,9	27	42,2	41	32,0
X = 6,354	Extremamente importante	9	14,1	7	10,9	16	12,5
p = 0,174	Total	64	100,0	64	100,0	128	100,0
Dar aulas de Formação Cívica	Nada importante	2	3,1	3	4,7	5	3,9
	Pouco importante	7	10,9	3	4,7	10	7,8
	Importante	35	54,7	31	48,4	66	51,6
	Bastante importante	12	18,8	14	21,9	26	20,3
X = 3,387	Extremamente importante	8	12,5	13	20,3	21	16,4
p = 0,495	Total	64	100,0	64	100,0	128	100,0
Trabalho burocrático	Nada importante	4	6,3	1	1,6	5	3,9
	Pouco importante	3	4,8	3	4,7	6	4,7
	Importante	25	39,7	21	32,8	46	36,2
	Bastante importante	16	25,4	20	31,3	36	28,3
X = 3,055	Extremamente importante	15	23,8	19	29,7	34	26,8
p = 0,549	Total	63	100,0	64	100,0	127	100,0
Resolver problemas de comportamento dos alunos	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	3	4,8	2	3,0	5	3,9
	Importante	20	32,3	18	27,3	38	29,7
	Bastante importante	18	29,0	22	33,3	40	31,3
X = ,781	Extremamente importante	21	33,9	24	36,4	45	35,2
p = 0,854	Total	62	100,0	66	100,0	128	100,0
Conversar com alunos a respeito dos seus problemas	Nada importante	3	4,8	3	4,6	6	4,7
	Pouco importante	4	6,3	8	12,3	12	9,4
	Importante	28	44,4	24	36,9	52	40,6
	Bastante importante	13	20,6	19	29,2	32	25,0

X = 3,351	Extremamente importante	15	23,8	11	16,9	26	20,3
p = 0,501	Total	63	100,0	65	100,0	128	100,0
Informar pais/EE's acerca do que acontece nas aulas de todos os professores	Nada importante	1	1,6	1	1,5	2	1,6
	Pouco importante	7	10,9	3	4,6	10	7,8
	Importante	22	34,4	23	35,4	45	34,9
	Bastante importante	15	23,4	21	32,3	36	27,9
X = 3,497	Extremamente importante	19	29,7	17	26,2	36	27,9
p = 0,605	Total	64	100,0	65	100,0	129	100,0
Informar pais/EE's da assiduidade dos alunos	Nada importante	1	1,6	0	0,0	1	0,8
	Pouco importante	4	6,3	4	6,3	8	6,3
	Importante	25	39,7	23	35,9	48	37,8
	Bastante importante	21	33,3	17	26,6	38	29,9
X = 3,497	Extremamente importante	12	19,0	20	31,3	32	25,2
p = 0,478	Total	63	100,0	64	100,0	127	100,0
Informar dos apoios a que os alunos estão propostos	Nada importante	3	4,7	0	0,0	3	2,3
	Pouco importante	4	6,3	5	7,7	9	7,0
	Importante	29	45,3	26	40,0	55	42,6
	Bastante importante	14	21,9	23	35,4	37	28,7
X = 5,817	Extremamente importante	14	21,9	11	16,9	25	19,4
p = 0,213	Total	64	100,0	65	100,0	129	100,0
Coordenar o processo de avaliação	Nada importante	1	1,6	0	0,0	1	0,8
	Pouco importante	0	0,0	1	1,6	1	0,8
	Importante	16	25,0	23	35,9	39	30,5
	Bastante importante	17	26,6	20	31,3	37	28,9
X = 5,500	Extremamente importante	30	46,9	20	31,3	50	39,1
p = 0,240	Total	64	100,0	64	100,0	128	100,0

Pergunta 13: Opiniões que mais ouve em relação ao trabalho na escola

Opiniões	O DT é o mesmo do 5º ano?					
	Não		Sim		Total	
	n	%	n	%	n	%
Colegas de turma	22	33,8	25	37,9	47	35,9
Grupo de amigos	7	10,8	13	19,7	20	15,3
Delegado(a) de turma	7	10,8	5	7,6	12	9,2
Pais/encarregados de educação	39	60,0	41	62,1	80	61,1
Director(a) de Turma	45	69,2	44	66,7	89	67,9
Restantes professores do CT	11	16,9	5	7,6	16	12,2
Conselho executivo	2	3,1	1	1,5	3	2,3
Teste de independência	X = 5,837			p = 0,559		

Pergunta 14: EE e DT têm, habitualmente, opiniões parecidas?

		O DT é o mesmo do 5º ano?					
		Não		Sim		Total	
		n	%	n	%	n	%
EE e DT têm opiniões parecidas?	Nunca	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Raramente	5	7,7	0	0,0	5	3,8
	Às vezes	27	41,5	26	39,4	53	40,5
	Quase sempre	15	23,1	19	28,8	34	26,0
	Sempre	4	6,2	13	19,7	17	13,0
X = 11,884	Não sei	14	21,5	8	12,1	22	16,8
p = 0,018	Total	65	100,0	66	100,0	131	100,0

Pergunta 15: DT deve manter-se ao longo do 2.º ciclo?

		O DT é o mesmo do 5º ano?					
		Não		Sim		Total	
		n	%	n	%	n	%
O DT deve ser o mesmo no 5º e no 6º ano?	Não	23	35,4	9	13,6	32	24,4
	Sim	42	64,6	55	83,3	97	74,0
X = 7,86	Não respondeu	0	0,0	2	3,0	2	1,5
p = 0,005	Total	65	100,0	66	100,0	131	100,0

Apêndice 8 – Análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos encarregados de educação

**ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS A PARTIR DOS QUESTIONÁRIOS
APLICADOS AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO (EE)**

Pergunta 1: Idade (estimativa)

n	Média (anos)	Desvio Padrão (anos)
132	39,3	6,8

Pergunta 2: Género

Género	EE	
	n	%
Feminino	124	93,9
Masculino	8	6,1
Não respondeu	0	0,0
Total	132	100,0

Pergunta 3: Grau de parentesco em relação ao educando

Grau de parentesco do EE	EE	
	n	%
Mãe	120	90,9
Pai	8	6,1
Avó	3	2,3
Tia	0	0,0
Irmã	1	0,8
Não respondeu	0	0,0
Total	132	100,0

Pergunta 4: Habilitações académicas

Habilitações académicas	EE	
	n	%
Sem escolaridade	2	1,5
1º Ciclo incompleto	7	5,3
1º Ciclo (Antiga 4ª classe)	51	38,6
2º Ciclo (6º ano)	26	19,7
3º Ciclo (9º ano)	24	18,2
Ensino secundário (12º ano)	16	12,1
Licenciatura	2	1,5
Mestrado	1	0,8
Não respondeu	3	2,3
Total	132	100,0

Pergunta 5: Profissão

Profissão	EE	
	n	%
Especialistas das atividades intelectuais e científicas	4	3,0
Técnicos e profissões de nível intermédio	2	1,5
Pessoal administrativo	4	3,0
Trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores	25	18,9
Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices	7	5,3
Trabalhadores não qualificados	20	15,2
Inativo ou desempregado	64	48,5
Não respondeu	6	4,5
Total	132	100,0

Pergunta 6: DT é o mesmo do 5.º ano ou difere?

O DT é o mesmo do 5º ano?	EE	
	n	%
Não	65	49,2
Sim	67	50,8
Total	132	100,0

Pergunta 7: Desde o início do ano letivo, já falou pessoalmente com DT?

		O DT é o mesmo do 5º ano?					
		Sim		Não		Total	
		n	%	n	%	n	%
Falou pessoalmente com DT?	Não	4	6,2	6	9,0	10	7,6
	Sim	61	93,8	61	91,0	122	92,4
	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
7.1 Motivos NÃO	Por ter dificuldade em me deslocar até à escola	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Ainda não foi necessário	3	75,0	5	83,3	8	80,0
	O horário de atendimento do DT não é conveniente	1	25,0	2	33,3	3	30,0
	Não considero importantes as informações que o director de turma me dá	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Falta de tempo	1	25,0	2	33,3	3	30,0
	Não, outro: o horário de atendimento não é compatível com o meu horário de trabalho	1	25,0	0	0,0	1	10,0
	Não, outro: não é EE há muito tempo	0	0,0	1	16,7	1	10,0
7.2 Motivos SIM	Quando recebi telefonema ou recado do DT	22	36,1	14	23,0	36	29,5
	Tomar conhecimento da avaliação de final de período	53	86,9	44	72,1	97	79,5
	Tomar conhecimento da avaliação intercalar	30	49,2	29	47,5	59	48,4
	Quando houve problemas com	17	27,9	11	18,0	28	23,0

	educando(a)						
	Sempre que considere necessário informar-me	34	55,7	32	52,5	66	54,1
	Sim, outro: motivos de saúde	1	1,6	0	0,0	1	0,8

Pergunta 8: Motivos para os DT contactarem pais/EE

Motivos	O DT é o mesmo do 5º ano?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	N	%	n	%
Querer elogiar o trabalho dos pais_EE	6	9,2	5	7,8	11	8,5
Problemas de comportamento dos alunos	48	73,8	47	73,4	95	73,6
Querer conhecer melhor a família dos alunos	10	15,4	8	12,5	18	14,0
Necessidade de comprar material para os alunos	4	6,2	3	4,7	7	5,4
Faltas de material marcadas aos alunos	11	16,9	16	25,0	27	20,9
Tencionar incentivar os pais/EE a participar em actividades	28	43,1	19	29,7	47	36,4
Alunos em risco de não transitar de ano	28	43,1	38	59,4	66	51,2
Pretender saber apoio dado em casa, nas tarefas escolares	19	29,2	16	25,0	35	27,1
Necessidade de preencher e/ou assinar papéis	23	35,4	20	31,3	43	33,3
Querer elogiar bom desempenho dos alunos	13	20,0	18	28,1	31	24,0
Teste de independência		X = 9,346			p = 0,500	

Pergunta 9: Importância atribuída às atividades/funções dos DT

Atividades/funções do DT	Importância atribuída	O DT é o mesmo do 5º ano?					
		Sim		Não		Total	
		n	%	N	%	n	%
Conversar com os alunos acerca da sua avaliação nas diferentes disciplinas (avaliação intercalar, de final de período, etc.)	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	19	29,2	24	35,8	43	32,6
	Bastante importante	22	33,8	14	20,9	36	27,3
	Extremamente importante	23	35,4	26	38,8	49	37,1
X = 3,513	Não respondeu	1	1,5	3	4,5	4	3,0
p = 0,319	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Conversar com professores acerca do trabalho dos alunos	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	4	6,2	4	6,0	8	6,1
	Importante	21	32,3	23	34,3	44	33,3
	Bastante importante	27	41,5	20	29,9	47	35,6
	Extremamente importante	12	18,5	16	23,9	28	21,2
X = 3,475	Não respondeu	1	1,5	4	6,0	5	3,8
p = 0,482	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Dar aulas de Formação Cívica	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	4	6,2	2	3,0	6	4,5
	Importante	30	46,2	36	53,7	66	50,0
	Bastante importante	20	30,8	16	23,9	36	27,3

	Extremamente importante	7	10,8	8	11,9	15	11,4
X = 1,804	Não respondeu	4	6,2	5	7,5	9	6,8
p = 0,772	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Trabalho burocrático	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	5	7,7	4	6,0	9	6,8
	Importante	30	46,2	35	52,2	65	49,2
	Bastante importante	18	27,7	11	16,4	29	22,0
	Extremamente importante	9	13,8	10	14,9	19	14,4
X = 2,738	Não respondeu	3	4,6	5	7,5	8	6,1
p = 0,603	Total	65	100,0	65	97,0	130	98,5
Resolver problemas de comportamento dos alunos	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	1	1,5	0	0,0	1	0,8
	Importante	23	35,4	18	26,9	41	31,1
	Bastante importante	16	24,6	29	43,3	45	34,1
	Extremamente importante	21	32,3	16	23,9	37	28,0
X = 6,012	Não respondeu	4	6,2	4	6,0	8	6,1
p = 0,603	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Conversar com alunos a respeito dos seus problemas	Nada importante	2	3,1	2	3,0	4	3,0
	Pouco importante	4	6,2	2	3,0	6	4,5
	Importante	15	23,1	17	25,4	32	24,2
	Bastante importante	24	36,9	26	38,8	50	37,9
	Extremamente importante	18	27,7	17	25,4	35	26,5
X = 6,012	Não respondeu	2	3,1	3	4,5	5	3,8
p = 0,198	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Informar pais/EE acerca do que acontece nas diferentes aulas	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	6	9,2	0	0,0	6	4,5
	Importante	13	20,0	17	25,4	30	22,7
	Bastante importante	19	29,2	18	26,9	37	28,0
	Extremamente importante	27	41,5	28	41,8	55	41,7
X = 10,551	Não respondeu	0	0,0	4	6,0	4	3,0
p = 0,032	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Informar pais/EE da assiduidade dos alunos (aulas, apoios, etc.)	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	2	3,1	1	1,5	3	2,3
	Importante	17	26,2	17	25,4	34	25,8
	Bastante importante	19	29,2	20	29,9	39	29,5
	Extremamente importante	27	41,5	25	37,3	52	39,4
X = 4,407	Não respondeu	0	0,0	4	6,0	4	3,0
p = 0,354	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Informar dos apoios a que os alunos estão propostos	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	2	3,1	2	3,0	4	3,0
	Importante	21	32,3	29	43,3	50	37,9
	Bastante importante	25	38,5	18	26,9	43	32,6

	Extremamente importante	15	23,1	14	20,9	29	22,0
X = 3,091	Não respondeu	2	3,1	4	6,0	6	4,5
p = 0,543	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Coordenar o processo de avaliação dos alunos	Nada importante	1	1,5	0	0,0	1	0,8
	Pouco importante	2	3,1	1	1,5	3	2,3
	Importante	13	20,0	18	26,9	31	23,5
	Bastante importante	26	40,0	17	25,4	43	32,6
	Extremamente importante	23	35,4	26	38,8	49	37,1
X = 7,207	Não respondeu	0	0,0	3	4,5	3	2,3
p = 0,206	Total	65	100,0	65	97,0	130	98,5

Pergunta 10: Como deve proceder DT quando tem de resolver questões de ordem disciplinar respeitantes a alunos?

Procedimento a adotar	O DT é o mesmo do 5º ano?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Conversar individualmente com os alunos, utilizando o intervalo, se necessário	39	58,2	36	55,4	75	56,8
Convocar com alunos, depois EE e, por fim, CT	17	25,4	19	29,2	36	27,3
Convocar com EE, depois alunos e, por fim, CT	14	20,9	10	15,4	24	18,2
Convocar com alunos, depois CT e, por fim, EE	6	9,0	7	10,8	13	9,8
Conversar com alunos e EE e, depois, CT	24	35,8	20	30,8	44	33,3
Expor, inicialmente, a situação ao conselho executivo	4	6,0	9	13,8	13	9,8
Solucionar os problemas nas aulas de FC	16	23,9	18	27,7	34	25,8
Teste de independência	X = 4,289			p = 0,746		

Pergunta 11: Características de um bom DT

Bom DT	O DT é o mesmo do 5º ano?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Trabalha e relaciona-se com todos os alunos de igual forma	57	85,1	53	81,5	110	83,3
Cria facilmente uma ligação com os seus alunos e seus pais/EE	31	46,3	24	36,9	55	41,7
Gosta de participar nas actividades desenvolvidas pelos alunos	18	26,9	16	24,6	34	25,8
Sempre em contacto com outros professores da turma	26	38,8	24	36,9	50	37,9
Faz com que os alunos tenham bom comportamento	21	31,3	24	36,9	45	34,1
É exigente	20	29,9	21	32,3	41	31,1
Consegue resolver problemas da turma sem envolver outros professores	16	23,9	17	26,2	33	25,0
Consegue envolver pais/EE nas actividades dos seus filhos/educandos	12	17,9	8	12,3	20	15,2
Sempre em contacto com os pais/EE	33	49,3	23	35,4	56	42,4
Disponível para resolver os problemas dos alunos	32	47,8	28	43,1	60	45,5

Quando os alunos o procuram, conversa com eles	22	32,8	23	35,4	45	34,1
Tem perfil de líder	10	14,9	7	10,8	17	12,9
Teste de independência	X = 9,416			p = 0,667		

Pergunta 12: Os DT promovem comunicação escola-família?

Os DT promovem a comunicação escola-família?	O DT é o mesmo do 5º ano?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	N	%	n	%
Nunca	1	1,5	0	0,0	1	0,8
Raramente	2	3,1	2	3,0	4	3,0
Às vezes	12	18,5	21	31,3	33	25,0
Quase sempre	10	15,4	16	23,9	26	19,7
Sempre	35	53,8	23	34,3	58	43,9
Não sei	5	7,7	2	3,0	7	5,3
Não respondeu	0	0,0	3	4,5	3	2,3
Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0
Teste de independência	X = 11,58			p = 0,072		

Pergunta 13: DT deve manter-se ao longo do 2.º ciclo?

		O DT é o mesmo do 5º ano?					
		Sim		Não		Total	
		n	%	n	%	n	%
O DT deve ser o mesmo no 5º e no 6º ano?	Não	3	4,6	11	16,4	14	10,6
	Sim	61	93,8	53	79,1	114	86,4
X = 6,104	Não respondeu	1	1,5	3	4,5	4	3,0
p = 0,047	Total	65	100,0	67	100,0	132	100,0

Apêndice 9 – Análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos professores

ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS A PARTIR DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS PROFESSORES

Pergunta 1: Idade (estimativa)

n	Média (anos)	Desvio Padrão (anos)
33	38,2	6,7

Pergunta 2: Género

Género	Professores	
	n	%
Feminino	23	69,7
Masculino	10	30,3
Não respondeu	0	0,0
Total	33	100,0

Pergunta 3: Grupo de recrutamento

Grupo de Recrutamento		Professores	
		n	%
2.º ciclo	200 – Português e História e Geografia de Portugal	4	12,1
	220 – Português e Inglês	4	12,1
	230 – Matemática e Ciências da Natureza	6	18,2
	240 – Educação Visual e Tecnológica	6	18,2
	250 – Educação Musical	3	9,1
	260 – Educação Física	2	6,1
2.º e 3.º ciclos	290 – Educação Moral e Religiosa Católica	2	6,1
3.º ciclo	300 – Português	2	6,1
	330 – Inglês	3	9,1
	620 – Educação Física	1	3,0
Total		33	100,0

Pergunta 4: Habilitações académicas

Habilitações académicas	Professores	
	n	%
Bacharelato ou equiparado	2	6,1
Licenciatura	28	84,8
Mestrado	3	9,1
Doutoramento	0	0,0
Total	33	100,0

Pergunta 5: Tempo de serviço

n	Média (anos)	Desvio Padrão (anos)
33	12,0	6,9

Pergunta 6: Situação profissional

Situação Profissional	Professores	
	n	%
Contratado	8	24,2
QZP	8	24,2
QE	17	51,5
Total	33	100,0

Pergunta 7: No ano letivo transato lecionou na escola?

Lecionou na escola?	Professores	
	N	%
Sim	25	75,8
Não	8	24,2
Total	33	100,0

Pergunta 8: Desempenha/desempenhou alguma vez o cargo de DT?

Desempenha/desempenhou cargo de DT?	Professores	
	n	%
Sim	30	90,9
Não	3	9,1
Total	33	100,0

Pergunta 9: Durante quantos anos desempenhou o cargo?

N.º de anos que foi DT	Professores	
	n	%
1	7	23,3
2	7	23,3
3	3	10,0
4	2	6,7
6	1	3,3
7	1	3,3
8	4	13,3
10	1	3,3
11	1	3,3
12	1	3,3
13	1	3,3
Não respondeu	1	3,3
Total	30	100,0

Professores	N.º de anos que foi DT	
n = 29	Média (anos)	Desvio Padrão (anos)
Não respondeu = 1	4	4

Pergunta 10: Autoavaliação do desempenho como DT

Autoavaliação do desempenho como DT	Professores que desempenham/desempenharam o cargo de DT	
	n	%
Não satisfatório	0	0,0
Pouco satisfatório	0	0,0
Satisfatório	6	20,0
Bastante satisfatório	21	70,0
Excelente	3	10,0
Total	30	100,0

Pergunta 11: Importância das opiniões das pessoas abaixo indicadas na autoavaliação do desempenho como DT

Pessoas	Importância atribuída às opiniões											
	Nada importante		Pouco importante		Importante		Bastante importante		Extremamente importante		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Alunos da turma	2	6,7	0	0,0	5	16,7	13	43,3	10	33,3	30	100,0
Delegado(a) de turma	1	3,3	2	6,7	7	23,3	17	56,7	3	10,0	30	100,0
Pais/encarregados de educação	0	0,0	2	6,7	4	13,3	12	40,0	12	40,0	30	100,0
Restantes professores do conselho de turma	0	0,0	2	6,7	4	13,3	10	33,3	14	46,7	30	100,0
Professores da escola com os quais tem maior afinidade	1	3,3	9	30,0	10	33,3	8	26,7	2	6,7	30	100,0
Outros directores de turma	0	0,0	5	16,7	7	23,3	14	46,7	4	13,3	30	100,0
Coordenador de ciclo	0	0,0	0	0,0	6	20,0	8	26,7	16	53,3	30	100,0
Conselho executivo	1	3,3	0	0,0	6	20,0	11	36,7	12	40,0	30	100,0
Conselho pedagógico	1	3,3	3	10,0	5	16,7	13	43,3	8	26,7	30	100,0

Se convertemos a importância numa escala numérica que varia de um (nada importante) a cinco (extremamente importante), é possível determinar níveis médios de importância que permitem a ordenação dos intervenientes.

Pessoas	Importância atribuída às opiniões	
	Média	Desvio Padrão
Alunos da turma	4,0	1,1
Delegado(a) de turma	3,6	0,9
Pais/encarregados de educação	4,1	0,9
Restantes professores do conselho de turma	4,2	0,9
Professores da escola com os quais tem maior afinidade	3,0	1,0
Outros directores de turma	3,6	0,9

Coordenador de ciclo	4,3	0,8
Conselho executivo	4,1	1,0
Conselho pedagógico	3,8	1,1

Pergunta 12: Forma de atribuição do cargo

Forma de atribuição do cargo de DT	Professores que desempenham/desempenharam o cargo de DT	
	n	%
Nomeação	21	70,0
Solicitação docente	7	23,3
Escolha do horário	1	3,3
Não respondeu	1	3,3
Total	30	100,0

Pergunta 13: Se o cargo fosse de aceitação facultativa, aceitá-lo-ia quando/sempr que lho propusessem?

Aceitação do cargo	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Não	9	30,0	1	33,3	10	30,3
Talvez	5	16,7	2	66,7	7	21,2
Sim, mediante condições	7	23,3	0	0,0	7	21,2
Sim	9	30,0	0	0,0	9	27,3
Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Teste de independência	X = 4,824			p = 0,185		

Pergunta 13.1: Fatores com maior influência na resposta dada em 13.

Fatores	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Avaliação do meu desempenho como docente	7	23,3	0	0,0	7	21,2
Conhecimento mais aprofundado da realidade dos alunos	19	63,3	1	33,3	20	60,6
Estabelecimento de uma relação com os pais/ encarregados de educação	8	26,7	0	0,0	8	24,2
Poder contribuir mais para o sucesso educativo dos alunos	17	56,7	0	0,0	17	51,5
Sobrecarga de trabalho	9	30,0	1	33,3	10	30,3
A redução da componente lectiva semanal que um director de turma tem	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Falta de formação adequada para o cargo	3	10,0	1	33,3	4	12,1
Excesso de burocracia que o cargo envolve	15	50,0	1	33,3	16	48,5
Falta de reconhecimento e valorização do cargo	5	16,7	1	33,3	6	18,2
Indefinição ou desadequação dos normativos	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Falta de apoio para a resolução de problemas	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Desmotivação generalizada dos professores	4	13,3	0	0,0	4	12,1
Outro motivo: Por me sentir ainda mais útil na qualidade de docente	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Teste de independência	X = 8,913			p = 0,71		

Pergunta 14: Aspetos a privilegiar aquando da escolha dos DT

Aspetos	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Experiência como DT	12	40,0	1	33,3	13	39,4
Capacidade de negociação/resolução de conflitos	20	66,7	3	100,0	23	69,7
Capacidade de relacionamento fácil	10	33,3	0	0,0	10	30,3
Espírito de tolerância e compreensão	10	33,3	0	0,0	10	30,3
Dar continuidade ao cargo do DT numa dada turma	10	33,3	2	66,7	12	36,4
Competência pedagógica	11	36,7	1	33,3	12	36,4
Envolvimento em todos os assuntos da turma, ultrapassando, frequentemente, as competências legais	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Capacidade de resolução autónoma dos problemas da turma, sem envolver outros professores	3	10,0	2	66,7	5	15,2
Espírito metódico e organizado que se reflete na organização e manutenção do dossier de turma bem actualizado	7	23,3	1	33,3	8	24,2
Espírito dinamizador	9	30,0	0	0,0	9	27,3
Capacidade de envolver os pais/encarregados de educação na vida escolar	18	60,0	2	66,7	20	60,6
Conduzir reuniões com eficácia e rapidez	7	23,3	1	33,3	8	24,2
Disponibilidade para resolução de problemas pessoais dos alunos	6	20,0	0	0,0	6	18,2
Ter perfil de líder	8	26,7	0	0,0	8	24,2
Regular a sua acção, em larga medida, pelo enquadramento legislativo existente	3	10,0	0	0,0	3	9,1
Capacidade em adequar as suas competências legais à comunidade e aos alunos com que trabalha	8	26,7	0	0,0	8	24,2
Facilidade em se constituir o principal elo de ligação entre a escola e as famílias dos alunos	12	40,0	2	66,7	14	42,4
Outro	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Teste de independência	X = 18,044			p = 0,321		

Pergunta 15: Fatores de que depende a excelência ao nível do desempenho do cargo de DT

Fatores	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Formação especializada para o exercício do cargo	8	26,7	1	33,3	9	27,3
Melhor coordenação e maior inovação das práticas pedagógicas	6	20,0	3	100,0	9	27,3
Maior redução da componente lectiva do director de turma	10	33,3	0	0,0	10	30,3
Redução do número de alunos por turma	15	50,0	0	0,0	15	45,5
Maior consciência profissional dos professores	9	30,0	1	33,3	10	30,3
Melhor e mais regular participação dos pais/encarregados de educação	22	73,3	1	33,3	23	69,7
Melhor participação dos professores no projecto curricular da turma	10	33,3	3	100,0	13	39,4
Qualidades pessoais do DT	10	33,3	0	0,0	10	30,3
Teste de independência	X = 21,638			p = 0,006		

Pergunta 16: Importância atribuída às atividades/funções dos DT

Atividades/ funções do DT	Importância atribuída	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
		Sim		Não		Total	
		n	%	n	%	n	%
Atendimento dos alunos	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	8	26,7	0	0,0	8	24,2
	Bastante importante	6	20,0	2	66,7	8	24,2
	Extremamente importante	16	53,3	1	33,3	17	51,5
X = 3,462	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,177	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Atendimento dos pais/EE	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	Bastante importante	7	23,3	2	66,7	9	27,3
	Extremamente importante	20	66,7	1	33,3	21	63,6
X = 2,654	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,265	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Dar aulas de Formação Cívica	Nada importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Pouco importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	Importante	8	26,7	2	66,7	10	30,3
	Bastante importante	14	46,7	1	33,3	15	45,5
	Extremamente importante	4	13,3	0	0,0	4	12,1
X = 2,347	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,672	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Dinamizar o projecto curricular de turma	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	15	50,0	0	0,0	15	45,5
	Bastante importante	13	43,3	3	100,0	16	48,5
	Extremamente importante	2	6,7	0	0,0	2	6,1
X = 3,506	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,173	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Trabalho burocrático	Nada importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	Pouco importante	4	13,3	0	0,0	4	12,1
	Importante	13	43,3	3	100,0	16	48,5
	Bastante importante	7	23,3	0	0,0	7	21,2
	Extremamente importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
X = 3,506	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,477	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Educar para a cidadania	Nada importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Pouco importante	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	Bastante importante	10	33,3	2	66,7	12	36,4
	Extremamente importante	14	46,7	1	33,3	15	45,5
X = 1,54	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,82	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Mediar e resolver questões de natureza disciplinar	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	Bastante importante	11	36,7	2	66,7	13	39,4
	Extremamente importante	14	46,7	1	33,3	15	45,5
X = 1,23	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,746	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Estabelecimento de uma ponte de comunicação entre a escola e as	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Bastante importante	10	33,3	1	33,3	11	33,3

famílias	Extremamente importante	18	60,0	2	66,7	20	60,6
X = 0,22	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,896	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Fazer cumprir o previsto na legislação vigente	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	8	26,7	1	33,3	9	27,3
	Bastante importante	10	33,3	1	33,3	11	33,3
	Extremamente importante	12	40,0	0	0,0	12	36,4
X = 11,244	Não respondeu	0	0,0	1	33,3	1	3,0
p = 0,01	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Coordenar os professores da turma	Nada importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Pouco importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	Importante	10	33,3	1	33,3	11	33,3
	Bastante importante	13	43,3	2	66,7	15	45,5
	Extremamente importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
X = 1,027	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,906	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Informar a assiduidade dos alunos	Nada importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Pouco importante	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	Importante	5	16,7	1	33,3	6	18,2
	Bastante importante	15	50,0	2	66,7	17	51,5
	Extremamente importante	6	20,0	0	0,0	6	18,2
X = 1,564	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,815	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Organizar o dossier de turma	Nada importante	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Pouco importante	4	13,3	0	0,0	4	12,1
	Importante	14	46,7	1	33,3	15	45,5
	Bastante importante	9	30,0	1	33,3	10	30,3
	Extremamente importante	1	3,3	1	33,3	2	6,1
X = 4,767	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,312	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Presidir/conduzir as reuniões do CT	Nada importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	8	26,7	2	66,7	10	30,3
	Bastante importante	17	56,7	0	0,0	17	51,5
	Extremamente importante	5	16,7	1	33,3	6	18,2
X = 3,359	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,186	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Envolver os professores de turma em projectos interdisciplinares	Nada importante	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	7	23,3	1	33,3	8	24,2
	Bastante importante	13	43,3	2	66,7	15	45,5
	Extremamente importante	8	26,7	0	0,0	8	24,2
X = 1,439	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,696	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Coordenar o processo de avaliação dos alunos	Nada importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Pouco importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Importante	4	13,3	1	33,3	5	15,2
	Bastante importante	13	43,3	1	33,3	14	42,4
	Extremamente importante	11	36,7	1	33,3	12	36,4
X = 0,993	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,911	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Elaborar relatórios/balanços	Nada importante	4	13,3	0	0,0	4	12,1
	Pouco importante	4	13,3	0	0,0	4	12,1
	Importante	12	40,0	2	66,7	14	42,4
	Bastante importante	9	30,0	1	33,3	10	30,3
	Extremamente importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
X = 1,367	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0

p = 0,85	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Promover o trabalho de equipa e o apoio mútuo	Nada importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Pouco importante	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Importante	5	16,7	0	0,0	5	15,2
	Bastante importante	17	56,7	3	100,0	20	60,6
	Extremamente importante	7	23,3	0	0,0	7	21,2
X = 2,145	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,543	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Adequar o currículo nacional às especificidades dos alunos	Nada importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Pouco importante	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Importante	8	26,7	0	0,0	8	24,2
	Bastante importante	14	46,7	3	100,0	17	51,5
	Extremamente importante	6	20,0	0	0,0	6	18,2
X = 3,106	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
p = 0,54	Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0

Pergunta 16.1: Das atividades apontadas em 16, qual ocupa/ocupará mais tempo ao DT?

Qual é a atividade que ocupa mais tempo ao DT?	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Atendimento dos pais/EE	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Dinamizar o PCT	3	10,0	0	0,0	3	9,1
Trabalho burocrático	13	43,3	0	0,0	13	39,4
Mediar e resolver questões de natureza disciplinar	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Estabelecimento de uma ponte de comunicação entre escola e famílias	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Organizar o dossier da turma	1	3,3	1	33,3	2	6,1
Elaborar relatórios/balanços	0	0,0	1	33,3	1	3,0
Adequar o currículo nacional à especificidade dos alunos	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Não respondeu	8	26,7	1	33,3	9	27,3
Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0

Pergunta 17: Os quatro temas abordados com maior frequência nas reuniões de CT

Temas	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Planificação de aulas	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Definição de critérios de avaliação	7	23,3	1	33,3	8	24,2
Interdisciplinaridade	6	20,0	0	0,0	6	18,2
Integração dos alunos na escola/turma	3	10,0	0	0,0	3	9,1
Características dos alunos	11	36,7	1	33,3	12	36,4
Famílias dos alunos	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Aproveitamento dos alunos	20	66,7	2	66,7	22	66,7
Comportamento dos alunos	25	83,3	3	100,0	28	84,8
Assiduidade dos alunos	11	36,7	0	0,0	11	33,3
Métodos de trabalho e hábitos de estudo dos alunos	10	33,3	1	33,3	11	33,3
Adequação dos programas às características dos alunos	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Contactos com os encarregados de educação	5	16,7	0	0,0	5	15,2

Estratégias a implementar na turma	19	63,3	3	100,0	22	66,7
Recursos e materiais a utilizar nas aulas	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Outro	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Teste de independência	X = 6,02			p = 0,915		

Pergunta 18: Quando os professores levantam problemas em relação a um aluno, qual o papel do DT?

O DT ...	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Desempenha um papel fundamental, pela conversa que tem com o aluno e seu encarregado de educação	15	50,0	1	33,3	16	48,5
Deve transferir para o conselho executivo a procura da melhor solução	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Desempenha apenas o papel de transmissor da informação ao aluno e encarregado de educação, uma vez que cabe aos professores a resolução destes problemas nas suas aulas	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Serve de mediador na resolução dos mesmos, sendo da sua responsabilidade o apuramento dos factos e dos motivos inerentes aos mesmos	13	43,3	1	33,3	14	42,4
Outro: Aplicar a legislação de acordo com o ocorrido	0	0,0	1	33,3	1	3,0
Teste de independência	X = 10,934			p = 0,053		

Pergunta 19: Como deve proceder um DT quando tem de resolver questões de ordem disciplinar relativas a alunos?

Procedimento	Desempenha/desempenhou cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Conversar individualmente com alunos, utilizando o intervalo, se necessário	20	66,7	1	33,3	21	63,6
Convocar imediatamente os alunos, depois encarregados de educação e por fim o conselho de turma	18	60,0	0	0,0	18	54,5
Convocar imediatamente os encarregados de educação, depois os alunos e por fim o conselho de turma	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Convocar imediatamente os alunos, depois o conselho de turma e por fim os encarregados de educação	2	6,7	1	33,3	3	9,1
Conversar simultaneamente, com alunos e encarregados de educação e depois com o conselho de turma	8	26,7	1	33,3	9	27,3
Expor inicialmente a situação ao conselho executivo	7	23,3	0	0,0	7	21,2
Solucionar os problemas na aula de formação cívica	15	50,0	2	66,7	17	51,5
Teste de independência	X = 9,459			p = 0,221		

Pergunta 20: Como deve proceder o DT quando um pai/EE põe formalmente em causa o desempenho profissional e/ou atitudes de um professor da turma?

Actuação do DT	Desempenha/desempenhou cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Conversar com o professor a título informal, aproveitando um intervalo das aulas, para averiguar a situação	14	46,7	1	33,3	15	45,5
Solidarizar-se com o encarregado de educação, se as razões apresentadas forem pertinentes	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Solidarizar-se com o professor, tentando preservar a boa imagem da escola e da profissão	1	3,3	1	33,3	2	6,1
Convocar o conselho de turma	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Transferir para o conselho executivo a procura da melhor solução	5	16,7	0	0,0	5	15,2
Convocar o professor para uma reunião com ele e os pais/encarregados de educação	10	33,3	1	33,3	11	33,3
Outro: Deve conversar com o professor em causa, informar delegado de grupo e conselho executivo do sucedido; Conversava com o professor para averiguar o sucedido e posteriormente transmitia ao conselho executivo toda a situação	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Teste de independência	X = 5,263			p = 0,51		

Pergunta 21: As duas razões principais para a pouca participação dos pais/EE na vida da escola

Razões	Desempenha/desempenhou cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Imagem negativa da participação (ir à escola é sinónimo de problemas)	9	30,0	1	33,3	10	30,3
Desinteresse pela vida escolar dos seus educandos	23	76,7	2	66,7	25	75,8
Dificuldades em compreender a informação que lhes é dada	1	3,3	1	33,3	2	6,1
Pouca valorização por parte dos professores	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Desconhecimento dos seus deveres para com o seu filho/educando	11	36,7	2	66,7	13	39,4
A sua aproximação à escola não é promovida pelos directores de turma	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Incompatibilidade entre horários de atendimento do director de turma e aquele em que estão disponíveis	13	43,3	1	33,3	14	42,4
Outra	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Teste de independência	X = 5,827			p = 0,443		

Pergunta 22: Importância atribuída aos possíveis reflexos da relação escola/família indicados (escala de 1 a 8, sendo 1 o mais importante)

Reflexos	Importância atribuída	Desempenha/desempenhou cargo de DT?					
		Sim		Não		Total	
		n	%	n	%	n	%
Melhora a gestão curricular	1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	2	3	10,0	0	0,0	3	9,1

	3	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	4	6	20,0	1	33,3	7	21,2
	5	3	10,0	1	33,3	4	12,1
	6	3	10,0	0	0,0	3	9,1
X = 2,785	7	6	20,0	0	0,0	6	18,2
p = 0,835	8	7	23,3	1	33,3	8	24,2
Permite conhecer melhor o ambiente familiar dos alunos, e assim, ajudá-los de uma forma mais adequada	1	11	36,7	2	66,7	13	39,4
	2	6	20,0	0	0,0	6	18,2
	3	5	16,7	0	0,0	5	15,2
	4	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	5	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	6	0	0,0	0	0,0	0	0,0
X = 6,196	7	1	3,3	0	0,0	1	3,0
p = 0,402	8	1	3,3	1	33,3	2	6,1
Permite manter os encarregados de educação/ pais informados quanto à vida escolar dos seus educandos/filhos	1	8	26,7	2	66,7	10	30,3
	2	7	23,3	1	33,3	8	24,2
	3	9	30,0	0	0,0	9	27,3
	4	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	6	2	6,7	0	0,0	2	6,1
X = 2,869	7	1	3,3	0	0,0	1	3,0
p = 0,72	8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Permite conhecer o tipo de apoio que os encarregados de educação/ pais prestam aos seus educandos/filhos	1	4	13,3	0	0,0	4	12,1
	2	2	6,7	1	33,3	3	9,1
	3	5	16,7	0	0,0	5	15,2
	4	6	20,0	1	33,3	7	21,2
	5	5	16,7	0	0,0	5	15,2
	6	6	20,0	1	33,3	7	21,2
X = 3,976	7	1	3,3	0	0,0	1	3,0
p = 0,68	8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Possibilita dignificar a profissão docente, junto de encarregados de educação/ pais e restante comunidade	1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	2	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	3	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	4	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	5	1	3,3	1	33,3	2	6,1
	6	7	23,3	0	0,0	7	21,2
X = 7,283	7	8	26,7	2	66,7	10	30,3
p = 0,295	8	7	23,3	0	0,0	7	21,2
Permite conhecer o tipo de educação praticada pelos encarregados de educação/ pais aos seus educandos/ filhos	1	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	2	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	3	3	10,0	1	33,3	4	12,1
	4	6	20,0	1	33,3	7	21,2
	5	7	23,3	1	33,3	8	24,2
	6	2	6,7	0	0,0	2	6,1
X = 2,785	7	4	13,3	0	0,0	4	12,1

p = 0,904	8	3	10,0	0	0,0	3	9,1
Promove a participação dos encarregados de educação/ pais nas actividades escolares e na formação dos alunos	1	8	26,7	0	0,0	8	24,2
	2	6	20,0	2	66,7	8	24,2
	3	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	5	6	20,0	1	33,3	7	21,2
	6	1	3,3	0	0,0	1	3,0
X = 4,256	7	5	16,7	0	0,0	5	15,2
p = 0,513	8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Envolver toda a comunidade educativa nas actividades e problemas escolares	1	4	13,3	1	33,3	5	15,2
	2	5	16,7	0	0,0	5	15,2
	3	3	10,0	1	33,3	4	12,1
	4	3	10,0	0	0,0	3	9,1
	5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	6	6	20,0	1	33,3	7	21,2
X = 3,668	7	3	10,0	0	0,0	3	9,1
p = 0,722	8	5	16,7	0	0,0	5	15,2

Numa escala que varia entre 1 e 8, a tabela seguinte mostra a importância média atribuída por cada grupo quanto a cada reflexo da relação escola/família.

Reflexos	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
Melhora a gestão curricular	5,7	2,0	5,7	2,1	5,7	2,0
Permite conhecer melhor o ambiente familiar dos alunos, e assim, ajudá-los de uma forma mais adequada	2,6	1,9	3,3	4,0	2,7	2,1
Permite manter os encarregados de educação/ pais informados quanto á vida escolar dos seus educandos/filhos	2,6	1,6	1,3	,6	2,5	1,6
Permite conhecer o tipo de apoio que os encarregados de educação/ pais prestam aos seus educandos/filhos	4,0	1,8	4,0	2,0	4,0	1,8
Possibilita dignificar a profissão docente, junto de encarregados de educação/ pais e restante comunidade	6,1	1,8	6,3	1,2	6,2	1,7
Permite conhecer o tipo de educação praticada pelos encarregados de educação/ pais aos seus educandos/ filhos	4,7	2,1	4,0	1,0	4,7	2,0
Promove a participação dos encarregados de educação/ pais nas actividades escolares e na formação dos alunos	3,4	2,3	3,0	1,7	3,4	2,2
Envolver toda a comunidade educativa nas actividades e problemas escolares	4,6	2,5	3,3	2,5	4,4	2,5

Pergunta 23: Quando o cargo de DT tem continuidade ao longo do 2.º ciclo ...

		Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
		Sim		Não		Total	
		n	%	n	%	n	%
Melhora a gestão curricular	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Não há relação com a continuidade do cargo	4	13,3	1	33,3	5	15,2
	Verifica-se na maioria das turmas	11	36,7	1	33,3	12	36,4
X = 1,228	A continuidade do cargo é determinante	10	33,3	1	33,3	11	33,3
p = 0,873	Não respondeu	3	10,0	0	0,0	3	9,1
Melhora o aproveitamento dos alunos	Verifica-se o oposto	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Não se verifica na maioria das turmas	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Não há relação com a continuidade do cargo	9	30,0	1	33,3	10	30,3
	Verifica-se na maioria das turmas	15	50,0	1	33,3	16	48,5
X = 1,691	A continuidade do cargo é determinante	3	10,0	1	33,3	4	12,1
p = 0,792	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
O trabalho burocrático (registo de faltas,...) realiza-se em menos tempo	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não há relação com a continuidade do cargo	17	56,7	3	100,0	20	60,6
	Verifica-se na maioria das turmas	7	23,3	0	0,0	7	21,2
X = 2,145	A continuidade do cargo é determinante	6	20,0	0	0,0	6	18,2
p = 0,342	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
A acção do CT adequa-se mais à realidade da turma	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não há relação com a continuidade do cargo	7	23,3	0	0,0	7	21,2
	Verifica-se na maioria das turmas	14	46,7	1	33,3	15	45,5
X = 1,907	A continuidade do cargo é determinante	9	30,0	2	66,7	11	33,3
p = 0,385	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
O CT trabalha mais cedo em prol da especificidade dos alunos	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Não há relação com a continuidade do cargo	8	26,7	1	33,3	9	27,3
	Verifica-se na maioria das turmas	11	36,7	2	66,7	13	39,4
X = 1,768	A continuidade do cargo é determinante	10	33,3	0	0,0	10	30,3
p = 0,622	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Os EE participam mais nas actividades da escola	Verifica-se o oposto	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Não se verifica na maioria das turmas	4	13,3	1	33,3	5	15,2
	Não há relação com a continuidade do cargo	12	40,0	0	0,0	12	36,4
	Verifica-se na maioria das turmas	7	23,3	2	66,7	9	27,3
X = 4,498	A continuidade do cargo é determinante	6	20,0	0	0,0	6	18,2
p = 0,343	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Os EE estão mais inteirados do trabalho desenvolvido pelos alunos	Verifica-se o oposto	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Não se verifica na maioria das turmas	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Não há relação com a continuidade do cargo	12	40,0	0	0,0	12	36,4
	Verifica-se na maioria das turmas	11	36,7	3	100,0	14	42,4
X = 4,479	A continuidade do cargo é determinante	4	13,3	0	0,0	4	12,1

p = 0,345	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Os EE tendem a delegar as suas funções no DT	Verifica-se o oposto	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Não se verifica na maioria das turmas	4	13,3	1	33,3	5	15,2
	Não há relação com a continuidade do cargo	19	63,3	1	33,3	20	60,6
	Verifica-se na maioria das turmas	4	13,3	0	0,0	4	12,1
X = 5,775	A continuidade do cargo é determinante	1	3,3	1	33,3	2	6,1
p = 0,217	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
O atendimento aos EE é mais flexível, verificando-se muitas vezes num horário que não aquele que está estabelecido no horário do professor	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	2	6,7	1	33,3	3	9,1
	Não há relação com a continuidade do cargo	14	46,7	0	0,0	14	42,4
	Verifica-se na maioria das turmas	11	36,7	1	33,3	12	36,4
X = 4,767	A continuidade do cargo é determinante	3	10,0	1	33,3	4	12,1
p = 0,19	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Há menos entraves na construção do PCT	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Não há relação com a continuidade do cargo	12	40,0	0	0,0	12	36,4
	Verifica-se na maioria das turmas	9	30,0	2	66,7	11	33,3
X = 2,444	A continuidade do cargo é determinante	8	26,7	1	33,3	9	27,3
p = 0,485	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
As suas competências legais são-lhe mais familiares, o que facilita o desempenho do cargo	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não há relação com a continuidade do cargo	3	10,0	1	33,3	4	12,1
	Verifica-se na maioria das turmas	15	50,0	0	0,0	15	45,5
X = 3,448	A continuidade do cargo é determinante	11	36,7	2	66,7	13	39,4
p = 0,328	Não respondeu	1	3,3	0	0,0	1	3,0
A acção do CT é mais eficaz	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	2	6,7	0	0,0	2	6,1
	Não há relação com a continuidade do cargo	10	33,3	0	0,0	10	30,3
	Verifica-se na maioria das turmas	12	40,0	2	66,7	14	42,4
X = 1,886	A continuidade do cargo é determinante	6	20,0	1	33,3	7	21,2
p = 0,596	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Os temas abordados nas reuniões dizem mais respeito à turma	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	1	3,3	0	0,0	1	3,0
	Não há relação com a continuidade do cargo	18	60,0	0	0,0	18	54,5
	Verifica-se na maioria das turmas	5	16,7	3	100,0	8	24,2
X = 10,313	A continuidade do cargo é determinante	6	20,0	0	0,0	6	18,2
p = 0,016	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
O dossier da turma está mais organizado e actualizado	Verifica-se o oposto	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não se verifica na maioria das turmas	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Não há relação com a continuidade do cargo	17	56,7	1	33,3	18	54,5
	Verifica-se na maioria das turmas	8	26,7	0	0,0	8	24,2
X = 4,287	A continuidade do cargo é determinante	5	16,7	2	66,7	7	21,2
p = 0,117	Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Pergunta 24: É fácil assegurar a continuidade do cargo de DT no 2.º ciclo?

	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Não, é muito difícil, devido ao regime da colocação de professores	4	13,3	1	33,3	5	15,2
Não, porque a maioria dos professores prefere não exercer o cargo	7	23,3	1	33,3	8	24,2
Não para os professores contratados	8	26,7	1	33,3	9	27,3
Não quando os professores têm um elevado número de retenções na turma	6	20,0	0	0,0	6	18,2
Depende do facto de o corpo docente da escola ser ou não estável	17	56,7	2	66,7	19	57,6
Sim, por causa da avaliação de desempenho	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Sim, quando os professores têm perfil	11	36,7	0	0,0	11	33,3
Sim, quando o conselho executivo acha que os professores têm perfil	7	23,3	1	33,3	8	24,2
Sim, quando os professores manifestam vontade em fazê-lo	21	70,0	3	100,0	24	72,7
Outro	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Teste de independência	X=4,939			p=0,764		

Pergunta 25: Os projectos curriculares de turma elaborados no ano transacto constituíram um suporte no presente ano lectivo?

	Desempenha/desempenhou cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Sim	27	90,0	3	100,0	30	90,9
Não	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Total	29	96,7	3	100,0	32	97,0
Teste de independência	X = 0,221			p = 0,639		

Pergunta 26: A construção dos projectos curriculares de turma fica facilitada quando o DT se mantém?

	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Sim	28	93,3	3	100,0	31	93,9
Não	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Total	29	96,7	3	100,0	32	97,0
Teste de independência	X = 0,107			p = 0,744		

Pergunta 27: Considera que a consulta dos projectos curriculares de turma pode colmatar a mudança de DT?

	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Nunca	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Raramente	6	20,0	0	0,0	6	18,2
Às vezes	11	36,7	1	33,3	12	36,4
Na maioria das vezes	8	26,7	2	66,7	10	30,3
Sempre	2	6,7	0	0,0	2	6,1
Total	29	96,7	3	100,0	32	97,0
Teste de independência	X = 2,379			p = 0,667		

Pergunta 28: Acha que a continuidade ao nível do exercício do cargo de DT ao longo do 2º ciclo do ensino básico deve ser privilegiada?

	Desempenha/desempenhou o cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Nunca	1	3,3	0	0,0	1	3,0
Raramente	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Às vezes	6	20,0	1	33,3	7	21,2
Na maioria das vezes	17	56,7	1	33,3	18	54,5
Sempre	6	20,0	1	33,3	7	21,2
Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Teste de independência	X = 0,829			p = 0,842		

Pergunta 28.1: Motivos apresentados pelos docentes para fundamentar a sua opinião quanto ao facto de se dever, ou não, privilegiar a continuidade do desempenho do cargo de DT

Opção	Desempenha(ou) o cargo?	Respostas	NRf
Nunca	Sim	Os alunos começam a conhecer melhor tanto os pontos fortes como os fracos do DT, jogando desta forma, a seu favor. Caso não haja continuação do DT acaba por ser um factor surpresa.	1
Às vezes	Sim	O conselho de turma trabalha mais cedo em prol das especificidades dos alunos.	1
		Melhora o rendimento global dos alunos.	1
		Conhecimento da generalidade dos alunos, dos EE e do PCT.	1
		Se a turma gosta do DT e o DT gosta da turma resulta. Se há algum tipo de antipatia entre a turma e o DT o melhor é mudar: É por isso que por vezes é bom mudar além disso se os alunos começam a estabelecer laços de amizade pode envolver mais respeito	1

		ou não!	
		Porque em algumas turmas, o facto de o DT "dominar" a turma (e tudo o que está relacionado com ela), poderá ajudar a manter o DT. Alguns alunos é que poderão não gostar da ideia.	1
		Não respondeu	1
	Não	Caso o docente seja competente e possua o perfil necessário e adequado para o exercício de tais funções.	1
Na maioria das vezes	Sim	Porque a acção do director de turma torna-se mais eficaz.	1
		Os alunos estão numa faixa etária em que ter como seu responsável a mesma pessoa transmite-lhes muita segurança. Dessa segurança podem surgir bons resultados académicos.	1
		Porque o DT já conhece os alunos e EE, isso facilita a elaboração mais cedo do projecto curricular de turma.	1
		Se existir uma boa relação entre DT e turma e respectivos encarregados de educação a tarefa torna-se mais fácil, bem como todo o trabalho no sentido dos alunos atingirem o sucesso.	1
		Porque o professor já conhece a turma assim como as suas dificuldades e no ano seguinte poderá actuar mais rapidamente para colmatar essas dificuldades.	1
		É importante quando existe uma boa relação com os alunos e com os EE, pois pode contribuir para a resolução de problemas e para o sucesso escolar.	1
		Devido à faixa etária dos alunos.	1
		Há um conhecimento mais aprofundado dos alunos e das suas dificuldades podendo permitir uma resolução mais rápida e eficaz de possíveis problemas.	1
		Consoante o seu desempenho, <i>feedback</i> e empatia com os alunos.	1
		Por haver um maior conhecimento da turma e dos "problemas" relacionados.	1
		Quando o próprio DT o solicitar à direcção da escola por entender que está a desempenhar um serviço de qualidade. Há directores de turma que não desempenham um bom serviço e por isso não devem continuar no cargo.	1
		Porque o docente que acompanha os alunos no 5º ano, já os conhece e de certeza que o 6º ano será mais fácil porque já conhece os problemas da turma/alunos.	1
		Porque já conhece a turma ou devia conhecer a realidade da turma, será mais fácil gerir a sua continuidade ou então se não se adaptar deve deixar o cargo a outro docente com um perfil mais adequado.	1
		Quando o professor manifestar vontade para continuar com o cargo.	1
		Se o resultado foi positivo, a sua continuidade será vantajosa se, pelo contrário o desempenho da função não teve os resultados esperados será preferível que se verifique uma mudança no DT.	1
		Facilita o trabalho do conselho de turma e respectivas interacções entre escola/família/aluno.	1
	Não	Não respondeu	1
Sempre	Sim	É muito trabalhoso e responsabilidade.	1
		Motivação para a continuidade do trabalho, reconhecimento pelo esforço empenhado.	1
		O docente ganha tempo já que no segundo ano pode concentrar esforços no que é	1

		realmente importante e necessário já que tem um conhecimento mais aprofundado da turma.	
		Por uma questão de estabilidade/ continuação.	1
		Não respondeu	2
	Não	Para uma melhor gestão visto já conhecer a realidade dos alunos, a nível de aprendizagem assim como problemas família/aluno; professor/aluno.	1
Total			33

Nota. NRf = número de vezes que o motivo foi referido.

Pergunta 29: Na sua opinião, a continuidade do cargo de DT ao nível do 2º ciclo tem algum impacto no sucesso educativo dos alunos?

	Desempenha/desempenhou cargo de DT?					
	Sim		Não		Total	
	n	%	n	%	n	%
Sim	26	86,7	3	100,0	29	87,9
Não	4	13,3	0	0,0	4	12,1
Total	30	100,0	3	100,0	33	100,0
Teste de independência	X = 0,455			p = 0,500		

Pergunta 29.1: Motivos apresentados pelos docentes para fundamentar a sua opinião quanto ao facto de a continuidade do desempenho do cargo de DT no 2.º ciclo ter, ou não, algum impacto no sucesso educativo dos alunos

Opção	Desempenha(ou) o cargo?	Respostas	NRf
Não	Sim	Vai depender sempre da figura do DT, elementos do conselho de turma e encarregado de educação e não de uma continuação do DT.	1
		O sucesso educativo dos alunos não depende dos DT mas sim deles próprios, com a intervenção dos EE e todo o conselho de turma.	1
		Porque os alunos crescem muito de um ano para outro e por vezes mudam radicalmente comportamentos e valores o que pode ser negativo ou positivo. Cada ano é um ano diferente e uma turma tem 25 cabeças em constante mudança.	1
		Não respondeu	1
Sim	Sim	Porque há uma maior cumplicidade entre o DT e os alunos.	1
		O conselho de turma trabalha mais cedo em prol das especificidades dos alunos.	1
		Porque os alunos não precisam de se adaptar a um novo DT.	1
		Porque a segurança e confiança que os alunos depositam no DT pode fazer com que os alunos tenham bons resultados escolares. Esta continuidade só tem razão de ser se a relação DT e turma for boa.	1
		Conhecer o aluno é ter o "poder" de adaptar as aprendizagens de uma forma mais	1

		correcta e adequada às capacidades e/ou dificuldades do aluno.	
		Porque os alunos, no geral, conhecem e confiam no DT, o que os motiva, se gostarem do mesmo, a obter bons resultados nas várias disciplinas.	1
		Os alunos tendem a esforçar-se mais quando já conhecem as exigências dos docentes e estão familiarizados com o DT.	1
		Por vezes o DT que é empenhado e profissional consegue incutir nos alunos interesse pelas actividades escolares. Pode, inclusive, trabalhar nas suas lacunas.	1
		Os alunos criam amizade e o gosto de estar junto daquele amigo que sabe que está sempre pronto para o ouvir e apoiar em tudo o que precisar.	1
		Os alunos do 2º ciclo criam laços afectivos com os professores, especialmente aqueles com quem passam mais horas, o que pode ser positivo e contribuir para o sucesso escolar dos alunos.	1
	Sim	Porque se estabelecem laços afectivos importantes nestas idades que poderão facilitar o processo ensino/aprendizagem.	1
		Poderá gerar-se uma maior relação de confiança entre DT/aluno proporcionando condições mais favoráveis no processo de ensino/ aprendizagem e resolução de eventuais problemas.	1
		Os alunos ficam sempre a ganhar com um corpo docente estável já que se perde menos tempo a conhecer hábitos e métodos de trabalho tanto dos alunos como dos professores (e DT claro!).	1
		O DT poderá ser o principal orientador (juntamente com os EE) e promotor do sucesso escolar dos seus alunos.	1
		Devido ao maior conhecimento dos problemas reais da turma e uma maior capacidade de sucesso na resolução dos mesmos.	1
		Quando o director de turma empenha-se esse sucesso pode ser favorecido. No entanto é difícil de aferir esta relação, pode acontecer mas não depende só do DT.	1
		Porque se o director de turma já trabalhou com os alunos no ano anterior, será mais fácil resolver certos problemas dos alunos no ano seguinte.	1
		Porque tem uma maior aproximação dos alunos e conhece as suas fragilidades o que vai ajudar a colmatar e a ultrapassar as dificuldades ao caminho do sucesso.	1
		Uma vez que o cargo de DT engloba muito trabalho, ao dar continuidade ao mesmo, o DT não "perderá tempo" em conhecer toda a situação escolar e familiar que engloba os alunos, direccionando o seu trabalho mais no sentido do sucesso dos alunos.	1
		Um maior conhecimento dos alunos, EE e ambiente familiar permite adequar antecipadamente estratégias para melhorar o desempenho dos alunos.	1
		Sim, pelas razões enunciadas na pergunta anterior e por outros pequenos factores (por exemplo: a experiência dá mais serenidade ao DT na acção, se tudo correu normal no ano anterior).	1
		Um conhecimento profundo dos alunos permite ao DT e respectivo CT saberem como planificar de acordo com as competências dos mesmos.	1
		Familiarização.	1
		Não respondeu	3
	Não	Para além do DT, acho que a continuidade dos conselhos de turma são muito importantes para o sucesso educativo dos alunos, o que não se tem vindo a verificar nesta escola.	1

		Poderá responder às dificuldades dos alunos com novas estratégias e métodos de ensino com mais facilidades e possibilidade de sucesso.	1
			Não respondeu 1
			Total 33

Nota. NRf = número de vezes que o motivo foi referido.

Apêndice 10 – Análise das atas das reuniões de conselho de turma das seis turmas,
anos letivos 2009/2010 (5.º ano) e 2010/2011 (6.º ano)

ANÁLISE DAS ATAS DAS REUNIÕES DE CONSELHO DE TURMA DAS SEIS TURMAS

LISTA DE SIGLAS

Sigla	Significado
ACND	Áreas Curriculares Não Disciplinares
AP	Área de Projeto
CT	Conselho/Conselhos de Turma
DT	Diretor(a)/Diretores de Turma
EE	Encarregado(a)/Encarregados de Educação
ESA	Educação para a Sexualidade e Afetos
FC	Formação Cívica
HGP	História e Geografia de Portugal
LP	Língua Portuguesa
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PCT	Projeto Curricular de Turma
MAT	Matemática
RCT	Reunião de Conselho de Turma
R29/2001	Reunião ao abrigo do Despacho n.º 29/2001, de 17 de agosto – para coordenação pedagógica das atividades da área projeto, estudo acompanhado e formação cívica
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

Turmas nas quais se verifica continuidade do desempenho do cargo de DT, anos letivos 2009/2010 (5.º ano) e 2010/2011 (6.º ano)

Análise das atas das reuniões de CT das turmas A (5.º ano) e K (6.º ano)		
Data	Reunião	Assuntos tratados
18-09-2009	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do CT. - Caracterização da turma. DT facultou ao CT fotocópia do registo fotográfico e da relação dos alunos. Os professores de educação especial informaram, sumariamente, acerca da situação escolar do aluno com NEE. - O "... Conselho de Turma concordou com uma uniformização de critérios a nível das atitudes, comportamentos e avaliação, segundo os parâmetros definidos no Regulamento Interno da Escola e as sugestões apresentadas pelo Coordenador dos Directores de turma do 2º Ciclo Apelou-se para que os professores da turma tivessem uma atenção especial, relativamente ao cumprimento dos artigos que dizem respeito aos deveres e direitos do Pessoal Docente e Discente do Regulamento Interno da escola, no sentido de criar condições propícias ao processo de ensino-aprendizagem e de forma a que os alunos possam reconhecer uma conduta de trabalho comum entre todos os seus professores.”. - DT informa das datas limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar. - Interdisciplinaridade. A proposta apresentada neste âmbito será abordada com a turma, "... de modo a aferir se o projecto vai ao encontro dos interesses dos discentes.”.
14-10-2009	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Áreas Curriculares Não Disciplinares (ACND). “Em Formação Cívica, os alunos estão a escolher os temas a trabalhar, neste primeiro período, tendo em conta as temáticas que o Conselho de Turma considera essenciais, para os alunos, nesta faixa etária ...”. Em Estudo Acompanhado, consideraram-se importantes as sugestões de técnicas de estudo que envolvem a organização do trabalho/estudo do aluno, apelando deste modo a uma maior responsabilização, pelas suas actividades.”. Em Área de Projeto (AP), “Privilegiou-se as necessidades e capacidade de trabalho em grupo da turma ...”. Interdisciplinaridade bem aceite pelos alunos. “Apelou-se ainda à participação efectiva de todos os elementos do Conselho de Turma, na Área de Projeto, bem como ao fornecimento de material/sugestões de trabalho para Estudo Acompanhado.”. - Feita caracterização geral e individual da turma, fazendo menção: à situação familiar e socioeconómica; disciplinas com mais dificuldades e preferidas; o número de retenções, no primeiro ciclo; expectativas para profissão futura, problemas de saúde, entre outros. Entregue documento ao CT com todas estas informações. - Selecionadas estratégias para superar problemas reais. Nestas, refere-se, “... reflexão sobre o cumprimento de regras e normas, ..., diálogo com

		<p>os alunos e respectivos encarregados de educação; solicitar um maior envolvimento, e conseqüente responsabilidade, dos encarregados de educação – contactos permanentes (caderneta, telefone e pedido de comparência na escola, quando necessário); fazer uma nova planta da sala; ...”.</p> <p>- “Reforçou-se o facto de ter de haver uma uniformização de critérios a nível das atitudes, comportamentos e avaliação ...”.</p> <p>- Critérios de avaliação: 20% domínio socioafetivo.</p> <p>- Apoios: aluno com NEE.</p> <p>- Um aluno com NEE. Professor de educação especial indicou os problemas reais do discente, sugestões de estratégias de trabalho, as medidas educativas a ter em consideração de acordo com o art.º 16.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 07/01, e horário do apoio da educação especial.</p>
04-11-2009	2ª R29/2001	<p>- ACND. Em Formação Cívica (FC), para além de outra temática, estão também a trabalhar os Direitos dos Animais - “Os discentes estão a trabalhar em parceria com a Associação de Animais. A P.A.T.A. (Porque Os Animais Também se Amam) ... Em Estudo Acompanhado, o trabalho continua a ser direccionado para actividades de colmatação de dificuldades, no âmbito das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, bem como para actividades, no sentido de inculcar, nos alunos, técnicas de trabalho que envolvam a organização do estudo, do ambiente de trabalho e do próprio caderno diário. Deste modo, foi organizada uma atividade "Hospital dos Cadernos", de modo a tentarmos colmatar as dificuldades de organização de alguns alunos, que os prejudicam nas suas aprendizagens. A estratégia do trabalho de grupo tem sido uma prioridade, neste Área Curricular, tendo em consideração as dificuldades dos alunos, neste âmbito.”.</p> <p>- Reavaliação dos problemas reais da turma.</p> <p>- Atendendo a que os problemas reais da turma persistem, foi feito o reforço das estratégias para os superar.</p> <p>- Abordados critérios de avaliação seleccionados. Necessidade de particularizar mais os critérios, mantendo o definido (20% domínio socioafetivo).</p> <p>- CT informado da participação da turma na atividade “1ª eliminatória das IV Olimpíadas de HGP”.</p>
02-12-2009	3ª R29/2001	<p>- Sugestão de uma visita de estudo por parte do CT, considerando o tema que está a ser abordado em FC e AP.</p> <p>- Análise da avaliação intercalar. Balanço satisfatório, em geral, à exceção do aproveitamento fraco de alguns alunos e à avaliação pouco estável de outros.</p> <p>- Apoios (aluno com NEE, única proposta para Língua Portuguesa (LP) e Ciências da Natureza. Continua proposta, uma vez que “... a mesma apresenta-se sempre disposta e empenhada para tentar colmatar, na medida do possível, as suas lacunas na aprendizagem.”.</p> <p>- Avaliação do Projeto Curricular de Turma (PCT): “... que se considerou positiva, pelo trabalho desenvolvido, não só pelo Conselho de Turma, mas também pelos próprios encarregados de educação dos alunos que mantiveram, de uma forma geral, um contacto muito regular com a Escola e atento com o trabalho dos seus educandos. Ainda que persista o comportamento irrequieto de alguns alunos, há uma melhoria no comportamento</p>

		<p>que é de uma forma geral aplicável a quase toda a turma.”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “No que diz respeito à Campanha de Natal que está a ser dinamizada, pela nossa escola, após um diálogo com os alunos e com o próprio Conselho de Turma, considerou-se que nenhum dos alunos necessitaria do presente apoio. Não obstante o presente facto, foi requisitado junto da turma a sua cooperação na Campanha para com os alunos necessitados.”. - “Relativamente às Olimpíadas de História e Geografia de Portugal, a docente da disciplina, ... sublinhou que a participação da turma foi muito positiva e que em vinte e um alunos, dezassete ficaram aprovados, após a sua participação.”.
22-12-2009	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos que tiveram três ou mais níveis inferiores a três: três, para os quais foi elaborado plano de recuperação. - Aproveitamento (muito satisfatório), comportamento (satisfatório, à exceção de alguns alunos) e assiduidade (muito satisfatória). - Abordada pelo docente de educação especial o aluno com NEE: comportamento, pontualidade, assiduidade às aulas de apoio e trabalho desenvolvido.
13-01-2010	4ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. ESA em 45 minutos de FC, apresentado programa. - Reavaliação dos problemas reais da turma. - Reforço das estratégias para superar os problemas reais da turma. Estabelecida a reflexão a efetuar com alunos e seus EE m relação ao cumprimento de regras e normas, bem como: solicitação de “... um maior envolvimento, e conseqüente responsabilidade, dos encarregados de educação – contactos permanentes (caderneta, telefone e pedido de comparência na escola, quando necessário) ...; incentivo à frequência da sala de estudo, no sentido de inculcar hábitos e métodos de trabalho. No que diz respeito a esta última estratégia, os alunos com mais dificuldades e menos empenhados cumprirão duas horas de trabalho semanais, que serão planificados, entre os alunos e a Directora de Turma, no âmbito da disciplina de Formação Cívica, para serem cumpridos em contexto de sala de estudo.”. - “Reforçou-se o facto de ter de haver uma uniformização de critérios a nível das atitudes, comportamentos e avaliação e considerou-se ainda que seria mantida uma percentagem de vinte por cento, na avaliação do domínio sócio-afectivo, para o comportamento/empenho, visto que um dos maiores problemas da turma persistem.” - Apoios. - Medidas disciplinares definidas por CT, para alunos com “... várias ocorrências que se referem a comportamentos perturbadores na sala de aula, assim como a falta de respeito para com os seus colegas e professores, ...”. - Datas para entrega de planificações e avaliação intercalar. - Cumprimento/não cumprimento de planificações.

03-02-2010	5ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação intercalar. - Reavaliação dos três planos de recuperação (que continuam) e acréscimo de um novo. - Apoios. - Encaminhamento de um aluno para a psicóloga da escola, depois de estabelecido diálogo com a mãe do mesmo - "... o Conselho de Turma foi unânime em considerar o seu encaminhamento para a psicóloga da escola, uma vez que o discente apresenta uma forma de reagir às situações que lhe são adversas, com um choro excessivo e deveras perturbador, para uma criança desta idade." - Aplicação de novas medidas disciplinares a dois alunos cujos problemas persistem, mesmo já tendo cumprido, cada um deles, uma medida anteriormente. Os mesmos apresentam "...várias ocorrências, que se referem a novos comportamentos perturbadores na sala de aula, assim como a falta de respeito para com os seus colegas e professores." - DT informa acerca da semana do desporto escolar, alertando para a não marcação de "... fichas de avaliação em datas que interferissem com as actividades do referido evento desportivo."
03-03-2010	6ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço das aulas de ESA em FC: "... balanço foi muito positivo.". Balanço positivo das ACND. - Análise da avaliação intercalar. - Reavaliação dos planos de recuperação. "O balanço da implementação do plano de recuperação para estes quatro alunos tem sido positivo, pois, apesar do número de disciplinas com níveis negativos, os discentes em causa têm diminuído as suas dificuldades e estão em recuperação em várias disciplinas. Tendo em conta a presente situação, será dada continuidade aos quatro planos de recuperação, nas disciplinas em que não recuperaram, bem como naquelas em que se encontram em recuperação, consideradas pelo Conselho de Turma também como disciplinas em risco." - Apoio do aluno com NEE: dificuldades, progressos e balanço do apoio. Apoio terá continuidade no 3.º período. - Avaliação do PCT: "... que se considerou positiva, pelo trabalho desenvolvido, não só pelo Conselho de Turma, mas também pelos próprios encarregados de educação dos alunos que mantiveram, de uma forma geral, um contacto muito regular com a Escola e atento ao trabalho dos seus educandos. Ainda que persista o comportamento irrequieto de alguns alunos, há uma melhoria no comportamento que é de uma forma geral aplicável a quase toda a turma." - Reavaliação da situação dos alunos que foram alvo de medidas disciplinares. "Cumpriram na íntegra o que lhes foi solicitado, no entanto os problemas persistem, ainda que de uma forma menos acentuada. Assim sendo o Conselho de Turma determinou que os referidos alunos, tenham como nova medida disciplinar duas horas de trabalho semanais, anteriormente planificados, entre os alunos, a Directora de Turma e o Encarregado de Educação, para serem cumpridos em contexto de sala de estudo.". A medida será igualmente aplicada aos alunos que necessitam melhorar em

		<p>termos de comportamento/participação nas aulas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após análise do registo de ocorrências da turma, o CT definiu que os alunos em questão não participariam numa visita de estudo. Os EE foram informados e os discentes ficarão na escola com um plano de tarefas para desenvolver nas horas que não irão ter aulas. - DT informa do incentivo que deu aos alunos a participarem em atividades da escola.
26-03-2010	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos que tiveram três ou mais níveis inferiores a três: dois, mais dois com aproveitamento positivo fraco e muito irregular. - Aproveitamento (muito satisfatório), comportamento (satisfatório, à exceção de alguns alunos) e assiduidade (muito satisfatória). - Abordada pelo docente de educação especial o aluno com NEE: comportamento, pontualidade, assiduidade às aulas de apoio e trabalho desenvolvido. - Balanço muito satisfatório do projeto ESA.
05-05-2010	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em FC, "... os alunos também estão a ter a oportunidade de trabalhar em parceria com a instituição Centro da Mãe, num projecto que implica uma sensibilização dos alunos sobre o trabalho desenvolvido pela instituição, com jovens grávidas e o acompanhamento que é prestado, após terem o bebé.". O balanço da visita ao centro da mãe foi muito positivo. "Os alunos aderiram a presente actividade com muito entusiasmo e responsabilidade.". CT pronuncia-se sobre o trabalho a desenvolver em EA. DT apela à participação do CT em AP e o fornecimento de material/sugestões de trabalho para EA - Balanço positivo dos apoios. Na sequência das melhorias nos respetivos processos de aprendizagem, as propostas continuam. - Análise da avaliação intercalar. Um aluno que apresenta níveis negativos pela primeira vez: contacto urgente com EE, de modo a aferir possíveis razões. - Reavaliação dos planos de recuperação: dois alunos continuam com plano, dois deixam de ter. "O balanço da implementação do plano de recuperação para estes quatro alunos tem sido muito positivo." - Problemas reais persistem, mas de forma menos acentuada. - Reforço das estratégias seleccionadas para efeitos de superação dos problemas reais da turma. Estabelecida a reflexão a efetuar com alunos e seus EE m relação ao cumprimento de regras e normas, bem como: solicitação de "... um maior envolvimento, e conseqüente responsabilidade, dos encarregados de educação – contactos permanentes (caderneta, telefone e pedido de comparência na escola, quando necessário) os alunos com mais dificuldades e menos empenhados continuarão a cumprir as horas de trabalho semanais, anteriormente planificadas, entre os alunos e a Directora Turma, no âmbito da disciplina de Formação Cívica, para serem cumpridas em contexto de sala de estudo. Alguns alunos terão um apoio individualizado, de preparação para os testes."

		<ul style="list-style-type: none"> - Critérios de avaliação: 15% domínio socioafetivo (diminuiu de 20% para 15%). - Apoios. - Data para entrega das planificações e lançamento da avaliação intercalar. - Cumprimento/não cumprimento de planificações. - Interdisciplinaridade.
26-05-2010	8ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. As últimas aulas de AP serão dedicadas à participação dos alunos no concurso sobre a Prevenção Rodoviária, dinamizado pela PSP em parceria com as escolas. Balanço positivo das ACND. - Análise da avaliação intercalar. - Balanço positivo dos apoios: quer do aluno com NEE, quer dos demais. “De sublinhar o trabalho dos docentes da sala de estudo que, na sua maioria, são os mesmos que leccionam a disciplina aos alunos, tentaram desenvolver num novo espaço um ensino individualizado, à medida das necessidades dos discentes; facto que se torna quase impraticável em contexto da turma, em sala de aula.”. - Avaliação PCT: “... pelo trabalho desenvolvido, não só pelo Conselho de Turma, mas também pelos próprios encarregados de educação dos alunos que mantiveram, de uma forma geral, um contacto muito regular com a Escola e atento ao trabalho dos seus educandos. Ainda que persista o comportamento irrequieto de alguns alunos, há uma melhoria no comportamento que é de uma forma geral aplicável a quase toda a turma.”. - Cumprimento/não cumprimento de planificações. - Participação nas Olimpíadas de Português e nas de História, bem como na Semana das Expressões; representação na escola do Curral por parte de dois alunos no «I Encontro de Expressões de Câmara de Lobos».
28-06-2010	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Todos os alunos transitaram de ano. Um aluno progrediu para o 6.º ano ao abrigo da alínea b) do n.º 59 do Despacho n.º 12/2006, de 22 de maio, na sequência da análise, pelo CT, da sua situação escolar e familiar. EE alertado em relação à situação do aluno para o ano letivo subsequente. - Pontualidade e assiduidade (muito satisfatórias), comportamento (satisfatório) e aproveitamento (balanço muito positivo). - O professor de educação especial fez um balanço do trabalho desenvolvido com o aluno NEE.
17-09-2010	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Fornecimento de contactos telefónicos e endereços eletrónicos do CT à DT. - Considerações acerca da turma tendo por base o PCT do ano letivo transato e o Processo Individual dos alunos novos na turma. - Dificuldades do aluno com NEE (no ano anterior na mesma turma). Os docentes de educação especial apresentaram, sumariamente, a situação escolar deste discente. - CT concordou com uniformização de critérios a nível das atitudes, comportamentos e avaliação.

		<ul style="list-style-type: none"> - DT informou que qualquer professor do CT deve usar a caderneta para comunicar com EE. - Ênfase nas regras, para professores e alunos. - Sumariar na primeira aula o programa e os critérios de avaliação da disciplina.
20-10-2010	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. “Em Formação Cívica, o Conselho de Turma sugere a abordagem dos temas: «O Civismo - saber ser, saber estar, saber fazer» e «As relações interpessoais» e as regras de comportamento.” (temas tratados 5º ano). Entre outros, está a ser feito um balanço semanal do comportamento e do aproveitamento da turma e o controle dos recados da caderneta (quais e se EE já assinou), pelo DT. Em EA desenvolvidas “... actividades diversas, seleccionadas de acordo com as dificuldades dos alunos. Optámos pelo mesmo método de trabalho do ano anterior.” - Breve caracterização da turma atendendo a que quase a totalidade de professores do CT já fizeram parte do CT no ano anterior. - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: “... reflexão sobre o cumprimento de regras e normas, previamente estabelecidas, diálogo com os alunos e respectivos encarregados de educação; solicitar um maior envolvimento, e conseqüente responsabilidade, dos encarregados de educação - contactos permanentes (caderneta, telefone e pedido de comparência na escola quando necessário); ...”. - Critérios de avaliação: 20% comportamento (problema considerado predominante). Ponderação dos domínios de avaliação para o aluno com NEE. Definidos critérios gerais a considerar. - Apoios. - Data limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar. - Definidas equipas de verificação para as reuniões de avaliação. - DT informa acerca dos resultados da eleição de delegado e subdelegado da turma. - CT analisou comportamento, considerando-o pouco satisfatório; assiduidade boa; pontualidade satisfatória, à exceção de dois alunos. - Professor de educação especial referiu que aluno com NEE “... necessita de atenção especial, pois revela grandes dificuldades de aprendizagem. Os testes deverão ser bem adaptados as suas dificuldades.”. - Devido ao mau comportamento da turma, alguns alunos foram encaminhados para a sala de estudo com atividades.
17-11-2010	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em FC, entre outras, “Estão a ser tratadas questões relativas à Direcção de Turma, mormente o balanço semanal do comportamento e aproveitamento da turma, bem como tem sido feito um controle das assinaturas das cadernetas e análise dos recados lá registados. As actividades de sensibilização dos alunos para os problemas reais da turma, nomeadamente o comportamento perturbador de alguns alunos, têm sido feitas de uma forma incisiva, de modo a alertar os alunos para os seus deveres.”. Analisado o contributo do CT em AP. Quanto ao EA, referido que “É dada uma especial ênfase às regras de comportamento necessárias a um bom funcionamento das aulas.”.

		<ul style="list-style-type: none"> - Reavaliados problemas reais da turma, tendo-se constatado que persistem, com um aumento do número de alunos nos quais são diagnosticados. - Reavaliação das estratégias definidas para superação dos problemas reais da turma. “Tendo em consideração a persistência dos problemas reais da turma, o Conselho de Turma foi unânime em reforçar uma série de estratégias definidas na reunião do dia vinte de Outubro do presente ano ...”. Voltou a ser adotada uma estratégia do ano letivo transato: “... os alunos com mais dificuldades e menos empenhados cumprirão duas horas de trabalho semanais, que serão planificados, entre os alunos e a Directora de Turma, no âmbito da disciplina de Formação Cívica, para serem cumpridos em contexto da sala de estudo.”. - CT define medidas disciplinares para quatro alunos que já pertenciam à turma no 5.º ano, por estes terem “... várias ocorrências, que se referem a comportamentos perturbadores na sala de aula, assim como a falta de respeito para com os seus colegas e professores ...”. Para outros três alunos (sendo um deles novo na turma), foi definido que iriam cumprir as duas horas de trabalho semanais na sala de estudo (anteriormente referido). - Analisado plano de acompanhamento de aluno repetente, registando-se melhorias. CT manteve medidas do ano letivo anterior, sendo uma delas “acompanhamento pela psicóloga”. - Balanço satisfatório ao nível da avaliação intercalar, excetuando alguns alunos. - Definida interdisciplinaridade e transversalidade para LP e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). - DT informou CT: que houve reunião com EE; um aluno acompanhado pela psicóloga a pedido do seu EE; dia em que alunos vão participar Olimpíadas de História e Geografia de Portugal (HGP), não podendo ser marcados testes para o dia.
17-12-2010	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: sete, para os quais foram elaborados planos de recuperação. - Aproveitamento e comportamento (pouco satisfatórios), assiduidade (no geral, muito boa). Destacados dois alunos pela falta de pontualidade. - O professor de educação especial informou que o aluno com NEE “... revelou um bom comportamento, uma pontualidade satisfatória e um bom índice de assiduidade às aulas de apoio.... realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse.”. - Professora do CT apresenta justificação para as menções Não Satisfaz atribuídas.
19-01-2011	3ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em FC, entre outras, “Estão a ser tratadas questões relativas à Direcção de Turma, mormente, o balanço semanal do comportamento e aproveitamento da turma, bem como tem sido feito um controle das assinaturas das cadernetas e análise dos recados lá registados. As actividades de sensibilização dos alunos para os problemas reais da turma, nomeadamente o comportamento perturbador de alguns alunos, têm sido feitas de uma forma incisiva, de modo a alertar os alunos para os seus deveres.”. Em AP estão a ser abordadas “... as relações interpessoais, devido ao comportamento desordeiro da turma.... O objectivo é os alunos consciencializarem-se dos problemas reais da turma e contribuírem para os ultrapassar.”. Indicada interdisciplinaridade. Salientado o facto de todo o CT estar a contribuir diariamente, nas suas aulas, para o cumprimento das

		<p>regras na sala de aula. Em EA, adotado o mesmo método de trabalho do período anterior, pelo facto de os alunos aderirem com entusiasmo, dando particular ênfase às regras de comportamento na seleção das atividades a desenvolver.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reavaliados problemas reais da turma, tendo-se constatado que persistem com um aumento do número de alunos nos quais são diagnosticados. - CT reforçou estratégias definidas em reuniões anteriores, de entre as quais: "... diálogo com os alunos e respectivos encarregados de educação; solicitar um maior envolvimento, e consequente responsabilidade, dos encarregados de educação – contactos permanentes (caderneta, telefone e pedido de comparência na escola, quando necessário)". - Critérios de avaliação mantiveram-se: 20% comportamento (atitudes, empenho, responsabilidade), domínio socioafetivo. - Apoios. - Análise do Programa Educativo Individual do aluno com NEE, abrangido pelo Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31/12. CT e técnico de educação especial propuseram que o aluno não realizasse as provas de aferição de LP e Matemática (MAT), atendendo a que durante o percurso escolar usufruiu de medidas especiais e às suas dificuldades. A EE tomou conhecimento de todos os procedimentos e concordou. - Data para entrega de planificações e avaliação intercalar. - Cumprimento/não cumprimento de planificações. - Dia de participação na 2ª eliminatória das Olimpíadas de HGP. - Professor deixa registados motivos para classificações obtidas pelos alunos no 1.º teste do período, de entre os quais: "... Fraco acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, por parte de alguns encarregados de educação ...".
16-02-2011	4ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em FC, "Estão a ser tratadas questões relativas à Direcção de Turma, mormente, o balanço semanal do comportamento e aproveitamento da turma, bem como tem sido feito um controle das assinaturas das cadernetas e análise dos recados lá registados.". Em AP estão a abordar as "... relações interpessoais, devido ao comportamento da turma, que continua a ser muito instável.... O objectivo é os alunos consciencializarem-se dos problemas reais da turma e contribuírem para os ultrapassar.... mostrou-se necessário direccionar o tema de Área de Projecto para as regras na sala de aula, que são um problema constante na turma.". - Reavaliação dos problemas reais da turma, tendo-se constatado que persistem. - CT reforça estratégias de superação dos problemas reais da turma definidas em reuniões anteriores, as quais envolvem os EE. Definida uma estratégia nova: "... utilização de uma caderneta de comportamento A estratégia da caderneta do comportamento consiste em registar, semanalmente, um resumo do comportamento/avaliação de desempenho destes alunos, nas diferentes disciplinas, até ao fim do segundo período. Os alunos apresentam a caderneta semanalmente aos encarregados de educação que tomam conhecimento da prestação dos seus educandos,

		<p>assinam e devolvem a mesma, de modo a dar continuidade ao processo. O objectivo é manter um contacto mais directo com os encarregados de educação e responsabilizar alunos das suas condutas, bem como estabelecer uma relação mais directa entre Escola/Família, no sentido de trabalharmos as dificuldades e comportamentos dos alunos, em equipa.”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Docente de HGP envia ao DT relatório semanal de desempenho de cada aluno, o que beneficiou os contactos do DT com os EE e contribuiu para um melhor acompanhamento por parte destes últimos quanto ao processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos à disciplina. - Reavaliação do plano de acompanhamento existente na turma. Dificuldades subsistem, incluindo falta de pontualidade, mesmo após DT ter estabelecido múltiplos contactos com EE. CT decidiu manter as medidas definidas: “... utilização da Área Curricular de Estudo Acompanhado e acompanhamento pela psicóloga. E acrescentar as seguintes medidas: encaminhamento para a sala de estudo, aplicação da caderneta do comportamento, contactos mais frequentes com o encarregado de educação e maior responsabilização do mesmo.”. - Definida interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - Fornecidas informações pelo DT: data limite para entrega de planificações e realização de avaliação intercalar; dia em que terá lugar a 2ª eliminatória das quintas Olimpíadas de HGP, com DT a alertar o CT para não marcar testes nessa data.
01-03-2011	2ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Reavaliação dos planos de recuperação. Continuam planos de sete alunos. “O balanço da implementação do plano de recuperação para estes sete alunos não foi muito positivo ...”, à exceção de um aluno. Na sequência deste balanço, foram reforçadas as estratégias definidas pelo CT. Acréscimo de três planos novos, o que perfaz um total de 10 planos de recuperação.
23-03-2011	5ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em FC, está a ser feita a “abordagem dos seguintes temas «O Civismo - saber ser, saber estar, saber fazer» e «As relações interpessoais», que serão sublinhados através de uma abordagem semanal do comportamento e aproveitamento da turma.”. - DT informa acerca de uma visita de estudo, cujas finalidades são “relacionar/trabalhar a questão da Cidadania” e “privilegiar o bom comportamento dos alunos seleccionados para a visita.”. Balanço positivo das ACND no 2.º período. - Balanço dos apoios, considerando progressos e/ou empenho dos alunos, entre outros. - Reavaliação dos problemas reais da turma. - Nova estratégia de superação dos problemas da turma, “caderneta do comportamento”, refletiu-se numa melhoria do comportamento nas primeiras semanas, diminuindo gradualmente o seu impacto com o decorrer do tempo. CT votou e decidiu continuar até ao final do 2.º período, agendando novo balanço para a próxima reunião. DT referiu que EE acolheram a estratégia de forma muito positiva, manifestando-se a favor da sua continuidade, pelo controlo que lhes possibilita. - Mais dois alunos encaminhadas para apoio psicológico na escola, a pedido dos EE.

		- DT relembrou algumas diretrizes respeitantes à avaliação intercalar, tal como o facto de dever evidenciar e privilegiar uma avaliação contínua.
11-04-2011	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: oito. - Aproveitamento e comportamento (pouco satisfatórios), assiduidade (no geral, muito satisfatória). Destacados nove alunos pela falta de pontualidade. - Professores de MAT e HGP justificam níveis inferiores a três atribuídos. O de LP abordou os níveis positivos fracos. Não houve mais do que 50% em qualquer disciplina. - A professora de ESA fez um balanço muito satisfatório das suas aulas. - O professor de educação especial informou que o aluno com NEE “revelou um bom comportamento e uma pontualidade/assiduidade muito satisfatórias às aulas de apoio de Educação Especial.... realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse.”.
11-05-2011	6ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em FC, prossegue a abordagem semanal do comportamento e aproveitamento da turma. - Balanço da avaliação do 2.º período. Aproveitamento considerado pouco satisfatório. - Reavaliação dos problemas reais da turma. Persistem, registando-se algumas melhorias. - Reavaliação das estratégias adotadas pelo CT. Reforçadas, uma vez mais, as estratégias definidas em reuniões anteriores. Os “... alunos com mais dificuldades e menos empenhados serão apoiados pela Directora de Turma, essencialmente para estudarem para as fichas de avaliação formativa, sob uma orientação mais metodológica.”. Como novas estratégias, o DT propôs “... que, na medida do possível, fosse feita uma maior diversificação de estratégias - apostar numa semana (para iniciar) em que não se utilize as medidas de expulsão da sala de aula, nem a marcação de faltas de comportamento. O objectivo presente é o de trabalhar com os alunos as suas dificuldades a nível de comportamento, numa perspectiva orientada, para uma auto-consciencialização, que seja uma resposta imediata para o problema, envolvendo os alunos em causa, a restante turma e o próprio professor, no espaço sala de aula. O Conselho de Turma foi unânime em tentar estabelecer a presente estratégia, exceptuando situações extremas de incumprimento de regras, que prejudiquem o processo de aprendizagem da turma. A Directora de Turma, neste contexto, sublinhou que, aquando da medida de expulsão da sala de aula, o discente deverá fazer-se acompanhar sempre de uma tarefa pré-estabelecida, pelo docente que tomar a medida de expulsão da sala de aula, de acordo com o Regulamento Interno da Escola.”. - Reavaliação dos planos de recuperação. Continuam 10 planos, balanço continua a não ser muito positivo. Reforçadas estratégias definidas. - Critérios de avaliação mantiveram-se: 20% comportamento. - Apoios. - Cumprimento/não cumprimento de planificações.

		<ul style="list-style-type: none"> - DT informa sobre a data limite para entrega de planificações e o lançamento de avaliação intercalar, lembrando a forma como esta última “deverá ser feita sempre de uma forma coerente e clara, que evidencie e privilegie uma avaliação contínua.”. - Dia final das quintas Olimpíadas de HGP: dois alunos da turma.
15-06-2011	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Nas aulas de FC, desenvolvida atividade de consciencialização para as regras estabelecidas para o contexto sala de aula. Em EA, realizado trabalho “... direccionado para a realização de actividades que apelassem à atenção/concentração.”. Quanto a AP, “Os trabalho finais serão expostos na sala um do pavilhão um, no dia de entrega dos registos de avaliação do terceiro período, de modo que os encarregados de educação possam observar o trabalho feito pelos seus educandos.”. Balanço positivo das ACND. - Balanço positivo dos apoios. - Definida interdisciplinaridade e transversalidade LP e TIC. - Cumprimento/não cumprimento de planificações. - Um aluno da turma foi 3.º classificado nas quintas Olimpíadas de HGP e dois alunos foram o 1.º e o 3.º classificados das Olimpíadas de LP.
17-06-2011	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: cinco. - Pontualidade e assiduidade (muito satisfatórias, excetuando alguns alunos com falta de pontualidade), comportamento (pouco satisfatório) e aproveitamento (satisfatório). - O professor de educação especial informou acerca do trabalho desenvolvido pelo aluno com NEE. - Um professor justifica níveis atribuídos. - Avaliação do PCT. “O desenvolvimento do projecto curricular da turma ... foi considerado bastante satisfatório, tendo em conta que foram definidas e trabalhadas, no Conselho de Turma, um conjunto de estratégias diversificadas, no sentido de serem ultrapassados os problemas reais da turma.”. - Registo em ata: do facto de o CT ter trabalhado as estratégias definidas na totalidade dos planos de recuperação; do balanço dos alunos que, tendo plano de recuperação, conseguiram e não conseguiram recuperar as suas dificuldades e atingir as competências essenciais ao 6.º ano. - Seleccionados os três melhores alunos da turma. - CT sugeriu que os cinco alunos retidos não ficassem na mesma turma, indicando os motivos.

Análise das atas das reuniões de CT das turmas B (5.º ano) e L (6.º ano)		
Data	Reunião	Assuntos tratados
18-09-2009	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do CT. - DT entrega aos restantes professores o registo fotográfico da turma e respetiva relação de alunos. - DT informa que no início das aulas cada docente deve registar no quadro os critérios de avaliação da sua disciplina e abordar de forma genérica o programa. - Regras de comportamento a serem cumpridas na turma. - DT alerta para os cuidados a ter aquando da marcação de fichas de avaliação e informa das datas limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar, bem como do período em que a turma terá aulas de ESA.
07-10-2009	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da turma. - Uniformização de comportamentos a adotar na sala de aula. “Caso se verificarem comportamentos e atitudes inapropriados para a sala de aula dever-se-á fazer registo da ocorrência e enviar recado na caderneta do aluno ao Encarregado de Educação.” - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: “... informar regularmente o encarregado de educação ...”. - Critérios de avaliação: 15% para o parâmetro participação. - ACND. Em EA “... os docentes têm-se debruçado sobre: regras de comportamento, ambiente de trabalho, e forma de organizar o tempo de estudo de acordo com o horário escolar.” - Apoios. - DT informa que: alunos já iniciaram as aulas de ESA; EE de um aluno pediu para que um professor tivesse em atenção que o seu educando desmaia com facilidade quando está sol e calor, daí que quando se verificarem estas condições climáticas não deve ser exigido muito do mesmo. - CT foi informado de um aluno lusodescendente e repetente, sendo referidas dificuldades e sugeridas medidas a adotar (apoios). O EE já falou com DT para solicitar apoios para o seu educando com a maior brevidade possível, atendendo às muitas dificuldades que apresenta.
11-11-2009	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação intercalar. CT concluiu que aproveitamento da turma é satisfatório, à exceção de cinco alunos. - Comportamento (satisfatório), assiduidade (boa, à exceção de um aluno) e pontualidade (boa). - Avaliação do plano de acompanhamento do aluno repetente: CT preenche-o com “... as medidas propostas a aplicar no corrente lectivo.” - Interdisciplinaridade.

		<ul style="list-style-type: none"> - Apoios. - DT informa: que turma irá participar na 1ª eliminatória das quartas Olimpíadas de HGP; de ações de formação em que a turma participou; do início de apoio de aluno repetente, disciplina, dia da semana e hora. - Relembradas datas para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar.
09-12-2009	3ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - DT informa sobre temas que têm sido tratados em ESA. - Balanço satisfatório da avaliação intercalar: cinco alunos com dois ou mais níveis inferiores a três. - Avaliação do PCT. Apenas assinalados aspetos positivos do projeto: “Envolvimento de todo o Conselho de Turma e de alguns Encarregados de Educação.”. - Data limite para lançamento de avaliação na plataforma PLACE. - DT informa: da transferência de um aluno; de um aluno que vai ter única e exclusivamente níveis um e menções Não Satisfaz. - Análise do aproveitamento e comportamento da turma. Ambos foram considerados satisfatórios, mas em três disciplinas o primeiro foi considerado pouco satisfatório, tendo sido apresentando motivo. - DT informa acerca dos dias a não marcar testes por causa dos ensaios do desporto escolar. - Apoios.
22-12-2009	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Sete alunos da turma apresentam três ou mais níveis negativos, ou dois níveis negativos às disciplinas de LP e MAT. - Preenchimento dos planos de recuperação para os sete alunos atrás referidos. - Justificação de níveis inferiores a três atribuídos nas disciplinas de LP e MAT (motivos), sendo que na primeira registaram-se mais do que 50% destes níveis. - Aproveitamento (satisfatório, à exceção dos sete alunos), comportamento (bom, à exceção de quatro alunos) e assiduidade (boa) da turma. - Referido um aluno que nunca compareceu às aulas. - Balanço da professora de ESA: “... no geral, a turma foi pouco participativa, no entanto, os alunos mostraram-se muito interessados. Referiu ainda que os alunos são muito infantis e com muita falta de maturidade, sendo o balanço final muito satisfatório, assim como, o comportamento nas aulas.”. - Apoios: “... verificou-se que todos os alunos propostos para a sala de estudo têm apresentado uma assiduidade satisfatória e as suas dificuldades ainda não foram superadas, pelo que irão continuar a frequentar o apoio ao longo do segundo período.”. Professora de HGP retirou aluno lusodescendente do apoio à sua disciplina “... já que a sua maior dificuldade está na interpretação das questões, visto a língua portuguesa não ser a

		<p>sua língua materna.”.</p> <p>- Entregue relatório de LP de aluno lusodescendente. O docente referiu que o aluno deve continuar a frequentar o apoio, indicando igualmente as suas maiores dificuldades e o seu progresso.</p>
20-01-2010	4ª R29/2001	<p>- Problemas reais da turma e estratégias para os superar: “... os professores propuseram como estratégias, continuarem as mesmas do período anterior, mas reforçar com mais actividades que promovam a atenção e concentração; produzir com frequência exercícios práticos de expressão escrita; reforçar o treino através de exercícios do raciocínio lógico/abstracto e incentivar a frequência da sala de estudo.”.</p> <p>- Critérios de avaliação: 15% participação (igual ao 1.º período).</p> <p>- ACND. Em EA os alunos realizaram uma ficha de trabalho sobre: “Preparação para testes”. Em FC os alunos ainda estão a debater o tema: “A Família”.</p> <p>- Apoios.</p> <p>- DT informa datas para realização de dois momentos de avaliação intercalar e entrega das planificações.</p> <p>- Um aluno passou a frequentar o gabinete da psicóloga da escola devido ao seu distúrbio alimentar. Outro aluno, “... a pedido da encarregada de educação, foi encaminhado para o gabinete da psicóloga devido aos "tiques" nervosos.”.</p> <p>- Uma professora do CT informou dia de uma visita de estudo da turma.</p>
10-02-2010	5ª R29/2001	<p>- Reapreciação dos planos de recuperação: um aluno ficou sem plano, seis mantiveram, elaborados quatro novos.</p> <p>- Balanço da avaliação intercalar: aproveitamento pouco satisfatório; comportamento satisfatório; assiduidade e pontualidade boas.</p> <p>- ACND. Em FC “... os alunos continuam a debater o tema: “A família” – Como ajudar nas tarefas domésticas.”.</p> <p>- DT informa acerca das datas: do Desporto Escolar e realização das provas de aferição de LP e MAT. “Pedi ainda, que fossem desmarcados da folha do livro de ponto, caso tenham marcado testes nesses dias.”.</p> <p>- DT informa data em que a turma irá assistir a uma formação sobre "Alimentação Saudável" e alerta para: a necessidade de entrega das planificações até à data estipulada, “... sendo que o seu incumprimento ficará registado em acta posterior.”; que os testes sejam marcados antes da data do 2.º momento de avaliação intercalar, para que esta possa ser feita na data prevista.</p> <p>- CT informado da data da 2ª eliminatória das quartas Olimpíadas de HGP.</p>
10-03-2010	6ª R29/2001	<p>- Reapreciação dos quatro novos planos de recuperação.</p> <p>- Apoios.</p> <p>- Balanço da avaliação intercalar: aproveitamento pouco satisfatório; comportamento satisfatório; assiduidade e pontualidade boas.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - ACND. “A directora de turma informou que em Educação Cívica tem dialogado com os alunos sobre a importância do estudo em casa como consolidação dos conhecimentos adquiridos na escola. Informou, igualmente, que o tema tratado nas últimas aulas foi: "Regras de Civismo" apelando assim, a comportamentos correctos e adequados dos discentes em várias situações diárias, dentro e fora da sala de aula.”. - DT informa: da alteração da data da realização das Olimpíadas de HGP devido à intempérie que assolou a região; que turma irá participar na ação cujo tema é “Parasitóides”, bem como hora, sala e professor que acompanhará turma, por ter aula a essa hora. - “Fomos [CT] informados que o aluno..., não tem ido aos encontros com a psicóloga da escola, embora seja feito esforços da directora de turma e da referida psicóloga para tal. O aluno mostra um certo receio deste apoio.”.
26-03-2010	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Quatro alunos em risco de retenção. - Justificação dos 42% de níveis inferiores a três atribuídos na disciplina de MAT. - Aproveitamento (satisfatório, à exceção dos quatro alunos supramencionados), comportamento (bom, à exceção de dois alunos) e assiduidade (boa) da turma. Um aluno nunca compareceu às aulas, daí que tenha apenas níveis um e menções Não Satisfaz. - Numa disciplina, cinco alunos propostos para apoio na sala de estudo revelaram alguma falta de assiduidade, daí que tenham sido excluídos. Os alunos têm comparecido, em geral, aos demais apoios. - Entregue relatório de LP de aluno lusodescendente, no qual o docente refere que o aluno deve continuar a frequentar o apoio, as suas maiores dificuldades e o seu progresso.
12-05-2010	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: “informar regularmente o encarregado de educação”. - Critérios de avaliação: 15% participação (igual ao 1.º e ao 2.º períodos). - Avaliação do PCT, sendo indicado nos aspetos positivos: “Envolvimento de todo o conselho de turma e de alguns Encarregados de Educação.”. Não teve aspetos negativos. - Previsão de não progressão: seis alunos. “Os encarregados de educação destes alunos foram avisados sobre a possível não progressão dos seus educando, com exceção do encarregado de educação do aluno ... que nunca compareceu na escola.”. - DT informa da data limite para entrega de planificações e lembra a necessidade de colocar nas observações o cumprimento ou não do programa, bem como a justificação respetiva. - Apoios. - Data em que dois alunos da turma vão participar nas quartas Olimpíadas de HGP e em que a turma participou na ação de formação «Cuidados a ter com a Exposição Solar».

02-06-2010	8ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do comportamento (satisfatório), da assiduidade (boa, exceto para o aluno que nunca compareceu na escola) e da pontualidade (boa). - Avaliação do PCT: igual à anterior (7ª R29/2001). - Data do 2.º momento de avaliação intercalar. - Apoios. - Data em que um aluno não comparecerá às aulas e motivo.
28-06-2010	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborado plano de acompanhamento para um aluno que nunca compareceu às aulas. - Um aluno progrediu para o 6.º ano ao abrigo da alínea b) do n.º 59 do Despacho n.º 12/2006, de 22 de maio: "... o Conselho de Turma considerou benéfico para o aluno continuar a acompanhar a turma." - Aproveitamento (muito satisfatório), comportamento (bom) e assiduidade (boa) da turma. - Propostas para apoios relativas ao próximo ano letivo - Professor que dá apoio a aluno lusodescendente propôs continuação do mesmo no 6.º ano. - Entregue relatório de aluno acompanhado pelo Serviço de Psicologia e Orientação da Escola, sendo referido que a "intervenção foi benéfica para o aluno". Atendendo à natureza do problema "... o Serviço de Psicologia e Orientação sugere que o aluno continue a beneficiar do acompanhamento psicológico no próximo ano lectivo.". O segundo aluno encaminhado nunca compareceu às consultas. - Todos os docentes cumpriram as planificações. Não houve 50% ou mais de níveis inferiores a três a qualquer disciplina.
17-09-2010	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do CT. - Informações do DT: datas de avaliação intercalar nos três períodos (um momento por período); "... os docentes podem e devem recorrer à caderneta do aluno para comunicar com o encarregado de educação, quer simples informações, quer aspectos menos positivos que se tenham desenrolado na sala de aula devendo, também, solucionar, sempre que possível, os conflitos emergentes na sala ..."; "... na primeira aula os docentes deverão registar no quadro os critérios de avaliação da sua disciplina, bem como a nomenclatura utilizada nos testes." - Alunos terão projeto ESA no 1.º período.
20-10-2010	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da turma, tendo o DT particularizado a situação do aluno repetente, referindo as disciplinas a que teve nível inferior a três, e a do aluno com NEE, indicando as disciplinas a que necessita de um currículo adaptado e os critérios de avaliação respetivos. - Uniformização de comportamentos/atitudes. Um dos procedimentos definidos no âmbito deste assunto foi: "... mandar sempre informação na caderneta sobre qualquer comportamento incorrecto." - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: "... informar regularmente o encarregado de educação ..."

		<ul style="list-style-type: none"> - Critérios de avaliação: 15% participação e empenho. - Interdisciplinaridade. - Apoios. - Data limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar.
17-11-2010	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação intercalar: aproveitamento satisfatório; seis alunos com dois ou mais níveis inferiores a três. - Balanço do comportamento (satisfatório), bem como da assiduidade e pontualidade (muito boas). - DT transmitiu informações aos EE pela caderneta relativas a ações de formação para EE e sobre o apoio na sala de estudo. - CT analisa plano de acompanhamento de um aluno e delibera medidas, sendo uma destas: maior responsabilização por parte do EE. - Transversalidade de LP e TIC. - Apoios. - Dia em que turma participará na 1ª eliminatória das quintas Olimpíadas de HGP, "... não podendo ser marcados testes ...". - "Informou ainda que foi feita uma pequena lista de alunos carenciados da turma que beneficiarão de um cabaz de Natal, neste primeiro período."
18-12-2010	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos que tiveram três ou mais níveis inferiores a três: cinco. Efetuado o preenchimento dos planos de recuperação para os alunos referidos. - Dois professores justificam níveis atribuídos. - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (bom, à exceção de um aluno) e da assiduidade (muito boa). - A professora de ESA fez balanço das aulas: muito satisfatório. - Balanço dos apoios e do apoio individualizado ao aluno lusodescendente. De acordo com o professor do apoio, o aluno lusodescendente deverá continuar a frequentar o apoio individualizado de LP. Relativamente ao aluno com NEE, "... o docente do Ensino Especial referiu que o mesmo revelou um bom comportamento, uma pontualidade satisfatória e um bom índice de assiduidade às aulas de apoio. O discente realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse." - No que concerne ao aluno encaminhado para a psicóloga, não tem comparecido às consultas.
12-01-2011	3ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço avaliação do 1.º período: aproveitamento satisfatório. - Problemas reais e estratégias para os superar. - Critérios de avaliação: 15% participação e empenho (igual ao 1.º período). - Apoios. - Data para entrega de planificações e realização de avaliação intercalar.

		<ul style="list-style-type: none"> - Cumprimento das planificações das disciplinas: todas cumpriram, exceto uma. - Data em que alguns alunos irão participar na 2ª eliminatória das quintas Olimpíadas de HGP, com alerta para a não marcação de testes para o dia.
16-02-2011	4ª R29/2001 (DT faltou)	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do comportamento (satisfatório), da assiduidade (muito boa, à exceção de um aluno) e da pontualidade (boa). - ACND. Em EA, "... os alunos estão a realizar actividades no âmbito da concentração/atenção." - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - Apoios. - Data para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar; agendada reunião extraordinária para reapreciar planos de recuperação. - O professor da educação especial enviou ao CT a análise do Programa Educativo Individual do aluno com NEE. O CT, em consonância com o professor, verificou que, atendendo às especificidades do aluno e ao seu percurso escolar, este deve "ser dispensado da realização das Provas de Aferição de Língua Portuguesa e Matemática."
02-03-2011	2ª RCT (DT faltou)	<ul style="list-style-type: none"> - Reapreciação dos planos: os cinco planos existentes continuam; quatro novos.
23-03-2011	5ª R29/2001 (DT faltou)	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em EA, "Os alunos continuam a dar seguimento às actividades, incidindo na área da atenção e concentração." - Ao nível do aproveitamento, os alunos continuam a revelar lacunas "... que já apresentavam no ano lectivo transacto." - O CT foi informado que os EE de dois dos quatro alunos que ficaram com plano de recuperação em março "... ainda não compareceram na escola para tomar conhecimento dos novos Planos de Recuperação."
11-04-2011	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos que apresentam três ou mais níveis inferiores a três: cinco, os quais correm "...o risco de ficarem retidos." - Justificações de dois professores pelos níveis atribuídos. - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (satisfatório, à exceção de um aluno) e da assiduidade (boa, à exceção de um aluno). - Apoios, incluindo o individualizado ao aluno lusodescendente. De acordo com o professor do apoio, o aluno lusodescendente deverá continuar a frequentar o apoio. - O docente de educação especial referiu que o aluno com NEE "... revelou um bom comportamento e uma pontualidade/assiduidade bastante satisfatória às aulas de apoio da Educação Especial. O discente realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse." - No que concerne ao aluno encaminhado para a psicóloga, o mesmo continua sem comparecer às consultas.
04-05-2011	6ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação da turma relativa ao 2.º período: satisfatória. - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais "... informar regularmente o encarregado de educação...". Foram

		<p>acrescentadas novas estratégias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Critérios de avaliação: 15% participação (retirado o parâmetro empenho, considerado nos períodos anteriores). - ACND. Em EA, realizadas atividades de preparação para as provas de aferição. Em FC a DT transmite informações em relação às provas. - Apoios. - Apoios. Uma vez que em LP "... a turma apresenta, de uma forma geral, muitas dificuldades na disciplina, o apoio será dado aos alunos que à data estejam com maior necessidade de serem auxiliados, como já tem vindo a acontecer, desde o segundo período." - Reavaliados quatro planos de recuperação novos. - Indicada data para realização de avaliação intercalar e de entrega das planificações. - DT informa da realização de uma visita de estudo da turma. - Cumprimento dos programas no 2.º período: não foram cumpridos em três disciplinas.
08-06-2011	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do comportamento (satisfatório), da assiduidade (muito boa) e da pontualidade (boa, à exceção de um aluno). - ACND. Em EA, realizadas atividades no âmbito da atenção e concentração, entre outras. - Preenchido documento de previsão de não progressão para três alunos. - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - DT informa: da visita de estudo na qual a turma participou; que alunos já tomaram conhecimento da possibilidade de se matricularem em Educação Moral e Religiosa Católica no próximo ano letivo; que alunos estão a desenvolver trabalhos acerca da obra: "O menino dos olhos azuis de água", de Octaviano Correia, no âmbito do Plano Regional de Leitura, para expor num cartaz de boas-vindas ao autor que se deslocará à escola. O desenvolvimento destes trabalhos visa abordar a deficiência e a "necessidade de ter uma atitude cívica, quando na presença de pessoas com estas necessidades especiais", resultando da interdisciplinaridade entre LP, EA e FC.
17-06-2011	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento da lista e do plano de acompanhamento para um aluno. - Balanço dos planos de recuperação: dos nove alunos para os quais foram elaborados, não transitou um. - Justificação de níveis atribuídos. - Apreciação global da turma em termos de aproveitamento, comportamento e assiduidade: os dois primeiros satisfatórios e a última muito boa, à exceção de um aluno. - Seleção dos três melhores alunos. - Balanço dos apoios, incluindo ao aluno lusodescendente. De acordo com o professor do apoio, o aluno lusodescendente deverá continuar a

	<p>frequentar o apoio individualizado no próximo ano letivo.</p> <p>- O docente de educação especial referiu que o aluno com NEE "... continuou a revelar um bom comportamento e uma pontualidade e assiduidade bastante satisfatórias às aulas de apoio da Educação Especial. O discente realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse.”.</p> <p>- Balanço do PCT: “Os docentes foram unânimes em considerar que as estratégias adoptadas surtiram efeitos positivos, tendo em conta que todas as disciplinas deram cumprimento aos planos estabelecidos. É de salientar que o Conselho de Turma, no seu conjunto, esteve envolvido de forma activa neste projecto, assim como, alguns Encarregados de Educação que frequentemente se dirigiram a este estabelecimento de ensino para contactarem com a Directora de Turma, ...”</p> <p>– Cumprimento/não cumprimento das planificações.</p>
--	---

Análise das atas das reuniões de CT das turmas C (5.º ano) e M (6.º ano)		
Data	Reunião	Assuntos tratados
18-09-2009	1ª RCT	<p>- Apresentação do CT.</p> <p>- DT entrega ao CT registo fotográfico da turma, relação de alunos, critérios de atuação dos professores dentro da sala de aula e critérios de progressão.</p> <p>- DT informa acerca das datas limite para entrega de planificações e realização de avaliação intercalar, alertando para o cumprimento dos prazos.</p> <p>Alerta os docentes do CT, igualmente, para o seguinte: "... sempre que necessário devem informar/comunicar os Encarregados de Educação na caderneta caso o aluno não faça os trabalhos propostos ou não traga o material escolar necessário; ser benevolentes em relação às faltas de material, antes de marcar a falta no livro de ponto comunicar primeiro o Encarregado de Educação; ... qualquer irregularidade comportamentos devem sempre tentar resolver dentro da sala de aula seguido do registo nas folhas de ocorrência que se encontram no livro de ponto e informar o Encarregado de Educação ...”.</p>
14-10-2009	1ª R29/2001	<p>- Apresentação do professor de LP ao CT (o qual esteve ausente na 1ª reunião).</p> <p>- Caracterização da turma.</p> <p>- Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais "... informar regularmente o encarregado de educação; responsabilizar os Encarregados de Educação no acompanhamento do seu educando; e desenvolver o espírito de cooperação, solidariedade e respeito para com os</p>

		<p>colegas, professores e funcionários.”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Critérios de avaliação: 15% -para as atitudes e o comportamento. - Apoios. “A Directora de Turma lembrou que os professores têm que registar as faltas dos alunos nos apoios e comunicar-lhe, para posteriormente avisar os Encarregados de Educação.”. - Interdisciplinaridade. - ACND. Em EA “... trabalhadas as regras de comportamento na sala de aula ...”. - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (satisfatório, à exceção de seis alunos) e da assiduidade e pontualidade (muito satisfatórias). - Comunicado ao DT os alunos que assumiram as funções de delegado e subdelegado da turma, bem como os inscritos em modalidades do desporto escolar e/ou clubes (mais de metade). - DT sugere ao CT medidas a adotar perante comportamentos inadequados, salientando que “... devem sempre informar/comunicar os Encarregados de Educação, através da Caderneta do Aluno ...”. - DT solicita ao CT que no caso de marcarem faltas aos alunos por terem ultrapassado limite de faltas de material, que registem o motivo na ficha de ocorrências, para que os Encarregados de Educação possam ser informados.
11-11-2009	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação intercalar. - Balanço do aproveitamento (satisfatório, à exceção de seis alunos), do comportamento (pouco satisfatório “... tendo em conta que a turma, na sua generalidade, tem comportamentos perturbadores e possui alunos muito conversadores ...”; para um aluno com quatro ocorrências “... o Conselho de Turma determinou que deverá ser aplicada ao aluno uma medida disciplinar ... a Encarregada de Educação e o aluno serão convocados para tomar conhecimento da medida disciplinar.”), da assiduidade (muito satisfatória) e da pontualidade (satisfatória). - ACND. “Em Formação Cívica foram dadas informações aos Encarregados de Educação sobre às acções de formação a decorrer dirigidas aos mesmos; (...) e fez-se uma apreciação geral da Avaliação Intercalar juntamente com os alunos.”. - Apoios. - “Foi comunicado ao Conselho de Turma que foi feita uma reeleição do Delegado de Turma, visto que o aluno que desempenhava esse cargo não apresentava uma atitude exemplar perante a turma ...”. - Referidas duas ações em que a turma participou e uma em que irá participar. - Professora de HGP informa data em que a turma participará na 1ª eliminatória das quartas Olimpíadas de HGP.

		<ul style="list-style-type: none"> - DT “Voltou ainda a alertar para a necessidade de informar/comunicar sempre os Encarregados de Educação, através da Caderneta do Aluno, sobre qualquer comportamento inadequado, assim como a não realização dos trabalhos de casa e falta de material.”.
09-12-2009	3ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço de avaliação intercalar: “... quatro alunos com três ou mais menções de Não Satisfaz no aproveitamento ...”. - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (satisfatório, à exceção de alguns alunos), da assiduidade (muito satisfatória) e da pontualidade (satisfatória, excetuando duas disciplinas). - Apoios. - Avaliação do PCT: “Como aspecto positivo do projecto considerou-se o envolvimento do Conselho de Turma no processo de ensino aprendizagem e como aspectos negativos do projecto referiu-se, que apesar do interesse revelado pelos Encarregados de Educação em se informar junto da Directora de Turma, tem-se reflectido em pouco acompanhamento na vida escolar do seu educando em casa.”. - ACND. “Em Formação Cívica foram enviadas informações aos Encarregados de Educação sobre os procedimentos a adoptar em relação à gripe A ...”. - Interdisciplinaridade. - DT informa das datas dos ensaios para a cerimónia de abertura do Desporto Escolar, alturas em que não é permitida a realização de fichas de avaliação e alerta CT para a necessidade de cumprir prazos de entrega de planificações e realização de avaliação intercalar.
22-12-2009	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: quatro. - Elaboração de quatro planos de recuperação. - Balanço da assiduidade (muito satisfatória, à exceção de dois alunos), do aproveitamento (satisfatório) e do comportamento (satisfatório, à exceção de três alunos). - Balanço de ESA: muito satisfatório.
06-01-2010	4ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais “... informar regularmente o encarregado de educação; responsabilizar os Encarregados de Educação no acompanhamento do seu educando; e realizar actividades que permitam desenvolver o espírito de cooperação, solidariedade e respeito para com os colegas, professores e funcionários.”. - Critérios de avaliação: 15% -para as atitudes e o comportamento (igual ao 1.º período). - Apoios. As actividades a desenvolver “... podem ser de Língua Portuguesa e Matemática, mas devem ir ao encontro dos problemas reais da turma e das dificuldades apresentadas pelos alunos.”. - Interdisciplinaridade.

		<ul style="list-style-type: none"> - Cumprimento das planificações: não cumpriram duas disciplinas, tendo sido apresentados os motivos. - ACND. Em EA estão a ser realizados exercícios de ortografia e trabalhadas a atenção e a concentração. Em FC foi feito o balanço das avaliações e comportamentos do 1.º período. Em AP foram definidos os temas a desenvolver, direcionados para uma consciência ambiental, atendendo aos problemas reais da turma. - DT informa data limite para entrega de planificações e da avaliação intercalar. “Foi mais uma vez salientada a necessidade de respeitar os prazos estipulados.”
27-01-2010	5ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do aproveitamento (satisfatório) e do comportamento (satisfatório, à exceção de seis alunos, que adotam regularmente condutas perturbadoras dentro da sala de aula). - Interdisciplinaridade. - ACND. Em EA, realizados exercícios de apoio às disciplinas de LP e MAT, bem como trabalhadas a atenção e a concentração. Em FC, abordadas as relações interpessoais – A Família.
02-02-2010	2ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Reapreciação dos quatro planos de recuperação: continuam. Elaboração de um novo plano de recuperação.
24-02-2010	6ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do aproveitamento (satisfatório) e do comportamento (satisfatório, à exceção de 6 alunos, que adotam regularmente condutas desajustadas, não cumprindo as regras elementares da sala de aula). - ACND. Em FC, “... trabalhados e debatidos temas relacionados com as Relações Interpessoais ...”. - DT informa data em que “... a turma irá presenciar uma Acção de Formação sobre Parasitóides ...”.
09-03-2010	3ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Reapreciação dos cinco planos de recuperação existentes: continuam. - DT informa que um aluno vai ser proposto para ser acompanhado pela equipa S.O.S., atendendo a que “... não tem qualquer apoio/orientação em casa, nem tem realizado as tarefas escolares ...”. Foi sugerido um professor do CT para tutor.
26-03-2010	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: cinco, com planos de recuperação. - Docente justificou níveis atribuídos, que não foram superiores a 50%. “A docente referiu ainda ser fundamental uma maior intervenção dos Encarregados de Educação nas actividades a desenvolver pelos seus educandos na escola.”. - Balanço da assiduidade (muito satisfatória), do aproveitamento (bom) e do comportamento (pouco satisfatório). - “Foi ainda referido que os alunos desta turma, têm apresentado, desde o início do ano lectivo, uma grande falta de responsabilidade que se reflecte no incumprimento das regras da sala de aula estabelecidas ...”.

		<ul style="list-style-type: none"> - Três alunos destacam-se pela negativa ao nível da assiduidade.
21-04-2010	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais "... valorizar a participação organizada na sala de aula; fomentar actividades que promovam a atenção e concentração; incentivar a frequência dos apoios para todos os alunos da turma; informar regularmente o Encarregado de Educação; responsabilizar os Encarregados de Educação no comportamento do seu educando; e desenvolver o espírito de cooperação, solidariedade e respeito para com os colegas, professores e funcionários." - Critérios de avaliação: 15% para as atitudes e o comportamento (igual ao 1.º e 2.º período), tendo havido ligeira melhoria nas atitudes dos alunos. - Apoios. As actividades "... devem ir ao encontro dos problemas reais da turma e das dificuldades apresentadas pelos alunos." - Interdisciplinaridade. - Avaliação do PCT: "Como aspecto positivo do projecto considerou-se o envolvimento do Conselho de Turma no processo de ensino aprendizagem e como aspectos negativos do projecto referiu-se, que apesar do interesse revelado pelos Encarregados de Educação em se informar junto da Directora de Turma, tem-se reflectido em pouco acompanhamento na vida escolar do seu educando em casa." - Cumprimento das planificações: uma disciplina não cumpriu devido a algumas dificuldades de aprendizagem por parte de alguns alunos, bem como aos diferentes ritmos de aprendizagem existentes na turma. - ACND. Em FC foi efetuado o balanço do 2.º período a nível do aproveitamento e comportamentos dos alunos, bem como definidos os temas a trabalhar relacionados com problemas sociais. - DT informa: da data limite para entrega de planificações e avaliação intercalar; que alunos irão participar em uma ação de sensibilização sobre "Cuidados a ter com exposição solar" e data em que o farão.
19-05-2010	8ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (pouco satisfatório, "... pois têm manifestado condutas perturbadoras dentro da sala de aula."), da assiduidade e da pontualidade (muito satisfatórias, excetuando dois alunos). - Documento de previsão de não progressão: preenchido para seis alunos. - ACND. Em FC, desenvolvidos trabalhos no âmbito de "Problemas Sociais" e o DT tem procedido ao envio de informações para os EE. - Avaliação do PCT. Tudo o resto igual 2.º período, só mudando nos aspetos negativos: "... apesar das estratégias desenvolvidas, e medidas e acompanhamento, alguns alunos não colaboraram com as mesmas, continuando a apresentar níveis pouco satisfatórios." - "A Directora de Turma voltou a alertar para a necessidade de informar / comunicar sempre os Encarregados de Educação, através da Caderneta do Aluno, sobre qualquer comportamento inadequado, assim como em relação à não realização dos trabalhos de casa e falta de material." - Final das quartas Olimpíadas de HGP: três alunos da turma a participar.

28-06-2010	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - CT define três melhores alunos da turma. - Um aluno não transitou para o 6.º ano, por: “falta de iniciativa, de interesse, atenção e concentração; falta de empenho e seriedade na execução das tarefas propostas dentro e fora da sala de aula, limitando-se por vezes a copiar os registos do quadro, não tem hábitos de estudo e métodos de trabalho o que se reflecte na sua avaliação. O aluno encontrava-se proposto para a Sala de Estudo nas disciplinas com mais dificuldades mas não aproveitava os apoios de forma satisfatória, passando o tempo dos mesmos na brincadeira e distraído na conversa ...”. O incumprimento de regras dentro e fora da sala de aula persistiu mesmo depois das várias chamadas de atenção e das constantes informações fornecidas ao EE. - Um aluno progrediu para o 6.º ano ao abrigo da alínea b) do n.º 59 do Despacho n.º 12/2006, de 22 de maio. “O Conselho de Turma considera que dada a falta de acompanhamento familiar do aluno e aos comportamentos desviantes que tem revelado, não seria aconselhável reter o aluno no início do ciclo, ...”. - Propostas para apoio relativas ao ano letivo subsequente. - Todos os docentes cumpriram os planos na íntegra. - Balanço global da assiduidade (muito satisfatória), do aproveitamento (satisfatório) e do comportamento (satisfatório, excetuando três alunos).
17-09-2010	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Análise geral da turma, “... visto que o conselho de turma é o mesmo do ano anterior ...”. - DT informou: da existência de um aluno novo na turma, repetente; da data de avaliação intercalar do 1.º período. - “A Directora de Turma alertou ainda que, sempre que necessário devem informar/comunicar os Encarregados de Educação na caderneta caso o aluno não faça os trabalhos propostos ou não traga o material escolar necessário para o desempenho das tarefas propostas.”. - “Preveniu-se que os docentes devem ser benevolentes em relação às faltas de material, antes de marcar a falta no livro de ponto comunicar primeiro o Encarregado de Educação; ... qualquer irregularidade comportamentos devem sempre tentar resolver dentro da sala de aula seguido do registo nas folhas de ocorrência que se encontram no livro de ponto e informar o Encarregado de Educação, salvo casos excepcionais de maior gravidade devem tomar as medidas definidas no Regulamento Interno da Escola ...”. - Nomenclatura a utilizar nos testes.
13-10-2010	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da turma, “... analisando individualmente cada aluno e a turma no geral.” - CT informado que “... existem alguns alunos provenientes de famílias monoparentais, faltando-lhes a referência masculina. Salientaram-se os casos dos alunos que possuem problemas de saúde ...”. - Balanço do comportamento (pouco satisfatório), da assiduidade e da pontualidade (muito satisfatórias, à exceção de um aluno). - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: “... informar regularmente o Encarregado de Educação na caderneta do

		<p>aluno e responsabilizar os Encarregados de Educação no acompanhamento do seu educando.”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uniformizaram-se critérios de avaliação: 15% atitudes e comportamento (igual ao definido no 5.º ano). - Apoios. - ACND. Em EA, “... trabalhadas as regras de comportamento na sala de aula e a orientação na organização dos cadernos diários.”. Em FC, “... deu-se início a introdução e registo dos deveres dos alunos especificados no Regulamento Interno da Escola e algumas regras a cumprir dentro das salas de aulas.”. - CT informado de: delegado e subdelegado da turma; datas de entrega de planificações e realização da avaliação intercalar do 1.º período. - Medidas a adotar perante comportamentos inadequados: “... devem sempre informar e comunicar os Encarregados de Educação, através da Caderneta do Aluno qualquer comportamento inadequado, assim como da não realização das actividades de consolidação de conhecimentos.”.
10-11-2010	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do plano de acompanhamento. - Apoios. - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - ACND. Em EA, “... elaborado o Horário de Estudo, a orientação na organização dos cadernos diários e a Auto-Avaliação.”. Em FC, realizadas as seguintes actividades: “... interpretação e exploração de textos sobre a Violência Escolar (Verbal e Física), Roubo e Amizade; resolução de alguns problemas conflituosos entre colegas e planificação de trabalhos de grupo sobre o Bullying.”. - Data das três primeiras eliminatórias das quintas Olimpíadas de HGP, sendo que na primeira participaram todos os alunos da turma. - Na sequência da reunião entre a psicóloga, um aluno e seu EE, foi decidido elaborar e encaminhar o relatório do discente para a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens, devido à falta de assiduidade do mesmo.
18-12-2010	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: cinco. Elaborados os respetivos planos de recuperação. - Justificação da avaliação atribuída a três disciplinas. - Balanço da assiduidade e do aproveitamento (satisfatórios, à exceção de um aluno que ultrapassou o limite de faltas a várias disciplinas), bem como do comportamento (pouco satisfatório).
12-01-2011	3ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: “... informar regularmente o Encarregado de Educação na caderneta do aluno e responsabilizar os Encarregados de Educação no acompanhamento dos seus educandos.”. - Uniformizaram-se os critérios de avaliação: 15% atitudes e comportamento (igual ao 1.º período). - Avaliação do PCT. “Como aspecto positivo do projecto considerou-se o envolvimento do Conselho de Turma no processo de ensino

		<p>aprendizagem e como aspectos negativos do projecto referiu-se, que apesar do interesse revelado pelos Encarregados de Educação em se informar junto da Directora de Turma, tem-se reflectido em pouco acompanhamento na vida escolar dos seus educandos em casa.”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoios. - ACND. Em FC, “... procedeu-se ao balanço da avaliação do primeiro período; à visualização e exploração das apresentações sobre os Planos de Prevenção de Emergências.”. Em AP, desenvolvidas atividades no âmbito do Projeto Equal: Agir para a Igualdade. - DT informa da data limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar, alertando que devem sempre respeitar os prazos. - Cumprimento/não cumprimento das planificações (todos cumpriram). - DT salientou, em relação ao aluno para o qual ficou definido encaminhar relatório para a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, “... que a Encarregada de Educação manifesta pouca responsabilidade e empenho pela vida escolar do seu educando.”. CT manifesta a sua preocupação para com a situação do aluno. - A “... Directora de Turma solicitou a todo o Conselho de Turma que devem sempre informar e comunicar os Encarregados de Educação, através da Caderneta do Aluno qualquer comportamento inadequado, a não realização das actividades de consolidação de conhecimentos, assim como as faltas de material necessárias para as aulas.”.
09-02-2011	4ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - Apoios. - ACND. Em FC: “controlo das presenças na Sala de Estudo; informações pertinentes aos Encarregados de Educação; definição de novas estratégias para o cumprimento das regras dentro da sala de aula; e por último elaborou-se um inquérito para posteriormente ser utilizado na entrevista a uma avó (sobre as tradições e as mentalidades).”. - Datas de ensaios para a cerimónia de abertura do desporto escolar e da 2ª eliminatória de HGP, tendo o CT sido alertado para não marcar testes. - Dois alunos retirados do apoio por falta de assiduidade. - Balanço da participação da turma numa ação de formação: muito proveitosa.
01-03-2011	2ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - DT informa da substituição de um docente do CT. - Reapreciação dos planos de recuperação: cinco alunos persistem com plano, por não ultrapassaram as suas dificuldades. Elaborados três novos.
16-03-2011	5ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do comportamento da turma: evidenciados quatro alunos pela negativa, todos com plano. - ACND. Em EA, realizadas fichas de atividades que promovam a atenção e a concentração. - “A Directora de Turma comunicou a todo o Conselho de Turma, que dos Encarregados de Educação convocados, para tomar conhecimento da

		<p>apreciação dos planos de recuperação, ... não compareceram três Os Encarregados de Educação alegam não poder comparecer porque a entidade patronal não dão dispensa para o mesmo, no entanto também apresentam uma grande falta de interesse pela vida escolar dos seus discentes ...”.</p> <p>- A DT “... solicitou a todo o Conselho de Turma que devem sempre informar e comunicar os Encarregados de Educação, através da Caderneta do Aluno qualquer comportamento inadequado, a não realização das actividades de consolidação de conhecimentos, assim como as faltas de material necessárias para as aulas.”.</p>
11-04-2011	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: cinco. - Justificação da avaliação atribuída a MAT, EA e FC. - Balanço da assiduidade (muito satisfatória, à exceção de um aluno que ultrapassou o limite de faltas a várias disciplinas), do aproveitamento (pouco satisfatório), do comportamento (pouco satisfatórios) e da pontualidade (satisfatória, à exceção de três alunos). - Balanço das aulas de ESA: muito satisfatório.
04-05-2011	6ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: “... informar regularmente o Encarregado de Educação na caderneta do aluno e responsabilizar os Encarregados de Educação no acompanhamento dos seus educandos.”. - Uniformizaram-se critérios de avaliação: 15% para atitudes e comportamento (igual ao 1.º e 2.º períodos). - Avaliação do PCT. “Como aspecto positivo do projecto considerou-se o envolvimento do Conselho de Turma no processo de ensino aprendizagem e como aspectos negativos do projecto referiu-se, que os Encarregados de Educação têm reflectido pouco interesse em se informar junto da Directora de Turma e pouco acompanhamento na vida escolar dos seus educandos em casa.”. - Reapreciação dos planos de recuperação. - Apoios. - ACND. Em EA, realizadas atividades que promovam a atenção, a concentração e a compreensão. Em FC, procedeu-se ao balanço da avaliação final do 2.º período; foram enviadas informações aos EE. - Data limite para entrega das planificações e realização da avaliação intercalar. - CT cumpriu planificações, à exceção de uma docente, por se encontrar de atestado médico. - Dia em que a turma assistiu a uma formação.
08-06-2011	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - Preenchidos documentos de previsão de não progressão após análise dos planos de recuperação e da avaliação intercalar: seis alunos.

		<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em EA, continuação da exploração de atividades lúdico-pedagógicas que promovam a atenção e a concentração. Em FC, tratados assuntos no âmbito da direção de turma, reforçado o cumprimento das regras dentro da sala de aula; feita a introdução ao tema sobre a discriminação e exclusão social. - DT informa CT de ter dado conhecimento aos alunos da opção de Educação Moral Religiosa Evangélica para o próximo ano letivo.
17-06-2011	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento do documento dos três melhores alunos da turma. - Preenchimento dos três planos de acompanhamento. O CT considerou, unanimemente, que um aluno devia progredir ao abrigo da alínea b) do n.º 58 e do n.º 59 do Despacho Normativo n.º 4/2010, de 18 de novembro, pois não seria aconselhável reter o aluno no final do ciclo, por este revelar capacidades para desenvolver as competências necessárias ao longo do próximo ano letivo na disciplina a que o nível foi alterado. - Avaliação dos planos de recuperação. “O Conselho de Turma considerou satisfatório o balanço final da aplicação dos Planos de Recuperação, pois os Encarregados de Educação não colaboravam, não controlavam a assiduidade dos seus educandos na Sala de Estudo, nos trabalhos escolares, assim como a verificação das cadernetas. Dos oito alunos com planos de recuperação cinco deles foram superando as suas dificuldades, ...”. - Justificação das menções Não Satisfaz atribuídas. - Cumprimento/não cumprimento das planificações (todos cumpriram). - Avaliação do PCT. “Como aspecto positivo do projecto considerou-se o envolvimento do Conselho de Turma no processo de ensino aprendizagem e como aspectos negativos do projecto referiu-se, que os Encarregados de Educação têm reflectido pouco interesse em se informar junto da Directora de Turma e pouco acompanhamento na vida escolar dos seus educando em casa.”. - Balanço geral da turma. Assiduidade muito satisfatória, à exceção de dois alunos que ultrapassaram a limite de faltas a várias disciplinas; o aproveitamento global é satisfatório, assim como o comportamento da turma, à exceção de dois alunos “... que apresentavam uma postura e atitude incorrecta dentro da sala de aula e para com os professores, não respeitavam as regras especificadas no Regulamento Interno da Escola, o que se reflectia no seu aproveitamento em Formação Cívica.”.

Turmas nas quais não se verifica continuidade do desempenho do cargo de DT, anos letivos 2009/2010 (5.º ano) e 2010/2011 (6.º ano)

Análise das atas das reuniões de CT das turmas D (5.º ano) e N (6.º ano)		
Data	Reunião	Assuntos tratados
18-09-2009	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do CT. - DT informa: das datas limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar; que todos os docentes deverão esclarecer os alunos acerca dos critérios de avaliação das suas disciplinas e sumariar os conteúdos ministrados. - Marcação de fichas de avaliação, bem como de faltas de material e possível subsequente marcação de falta no livro do ponto. DT informa os docentes "... que devem utilizar as cadernetas para informarem os Encarregados de Educação caso seja necessário." - DT alerta para cuidados na sala de aulas de forma a evitar o contágio pelo vírus da gripe A. - CT toma conhecimento da existência de um aluno com NEE.
28-10-2009	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da turma. - Problemas reais da turma. - Estratégias a implementar. - Critérios de avaliação: 15% comportamento. - ACND. Em FC, "... elaborado o quadro das regras de comportamento a serem respeitadas. Foi discutida a importância da família e realizaram a árvore genealógica." - O docente de educação especial informou dos problemas diagnosticados ao aluno com NEE, bem como das estratégias aconselhadas, das medidas educativas e da avaliação a adotar."
25-11-2009	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação intercalar: satisfatória. - Interdisciplinaridade. - Balanço sobre comportamento e assiduidade da turma: satisfatórios.
19-12-2009	1ª reunião de	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: três. Elaborados planos de recuperação respetivos. - Apoios.

	avaliação	- Balanço da pontualidade e assiduidade da turma (muito boas), do comportamento (satisfatório, em geral), do aproveitamento (bastante satisfatório) e da participação/empenho (bastante satisfatórios).
13-01-2010	3ª R29/2001	- Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: "... reforçar a informação junto dos encarregados de Educação ...". - Critérios de avaliação: 15% comportamento (igual 1.º período). - Interdisciplinaridade. - Apoios. - Balanço do comportamento e da assiduidade (satisfatórios). - Avaliação do PCT: satisfatório. - Cumprimento/não cumprimento das planificações. - Data limite para entrega de planificações e realização avaliação intercalar (dois momentos).
03-02-2010	4ª R29/2001	- Avaliação dos planos de recuperação: os três planos continuam. Um destes alunos vai ser proposto para avaliação pela educação especial. - Balanço do comportamento e da assiduidade da turma (satisfatórios). Salientado um aluno pela alteração a este nível.
03-03-2010	5ª R29/2001	- Balanço da assiduidade e pontualidade (boas), assim como do comportamento e do aproveitamento (satisfatórios). - CT salienta que "... o comportamento da turma tem piorado, assim como a atenção na sala de aula." - Aluno com NEE faltou a um teste, mesmo estando na escola, não tendo aproveitado a segunda oportunidade que lhe foi concedida.
26-03-2010	2ª reunião de avaliação	- Alunos com três ou mais níveis inferiores a três: três. - Técnico da educação especial apresenta balanço do trabalho desenvolvido com aluno NEE: "... índice de assiduidade pouco satisfatório às aulas de apoio." - Balanço da pontualidade e assiduidade (muito boas), do comportamento (genericamente bastante satisfatório), do aproveitamento (bastante satisfatório) e da participação/empenho (bastante satisfatórios). - Balanço das aulas de ESA: muito satisfatório.
05-05-2010	6ª R29/2001	- Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais: "... reforçar a informação junto dos encarregados de Educação ...". - Critérios de avaliação: 15% comportamento (igual 1.º e 2.º período). - "O Director de Turma informou que em Formação Cívica realizou o balanço da avaliação do segundo período, tem discutido com os alunos sobre o comportamento e assiduidade e desenvolveu actividades alusivas ao Dia da Mãe." - Apoios.

		<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do comportamento e da assiduidade (satisfatórios). - Aluno com NEE: "... apresenta faltas de presença às aulas e ao Ensino Especial, faltas de material e manifesta uma enorme falta de empenho.". Destacados alguns outros alunos, dois pelos problemas/pelas dificuldades que apresentam, um pelas melhorias e outro por ambos (problemas/dificuldades e melhorias). - Data limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar (dois momentos).
28-06-2010	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Dois alunos progrediram para o 6.º ano ao abrigo da alínea b) do n.º 59 do Despacho n.º 12/2006, de 22 de maio. - Discentes com três ou mais níveis inferiores a três: três. - Balanço da assiduidade (boa), do comportamento (bom) e do aproveitamento (bastante satisfatório). - Propostas para apoio relativas ao ano letivo seguinte. - Balanço do trabalho desenvolvido pelo técnico da educação especial com aluno: "... índice de assiduidade pouco satisfatório às aulas de apoio.". Um outro aluno da turma será encaminhado "... para ser feito o despiste no âmbito do Ensino Especial, em virtude das dificuldades apresentadas ... nas várias disciplinas.".
17-09-2010	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - DT informou das datas de avaliação intercalar nos três períodos. - DT informa: "... os docentes podem e devem recorrer à caderneta do aluno para comunicar com o encarregado de educação ..."; docentes devem "... solucionar, sempre que possível, os conflitos emergentes na sala, evitando recorrer às participações e à folha de ocorrências."; "... na primeira aula os docentes deverão registar no quadro os critérios de avaliação da sua disciplina, bem como a nomenclatura utilizada nos testes."; "... não é permitido marcar dois testes para o mesmo dia, sendo que nos testes deverá constar somente a avaliação qualitativa, apesar dos docentes poderem referir a avaliação quantitativa."; assuntos tratados em reunião de CT são sigilosos.
06-10-2010	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma. - Critérios de avaliação: 15% atitudes/comportamento. - CT toma conhecimento das dificuldades de um aluno com NEE e de possíveis medidas a adotar em prol destas, ao nível da sala de aula. - Data de entrega de planificações e de preenchimento da avaliação intercalar.
03-11-2010	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - DT salienta alguns aspetos da turma, de entre os quais os alunos que transitaram no ano letivo anterior com níveis negativos. - CT concorda com encaminhamento de um aluno para a psicóloga, na sequência de atitudes/comportamento que apresenta. - Balanço do comportamento (satisfatório), da assiduidade e da participação (bastante satisfatórias).

		<ul style="list-style-type: none"> - Apoios. - ACND. Em FC abordados problemas gerais da turma. - Interdisciplinaridade e transversalidade. - Docente de HGP informa data de 1ª eliminatória das quintas Olimpíadas de HGP, solicitando a não marcação de testes para esse dia. - Relembradas datas para entrega de planificações e realização de avaliação intercalar.
18-12-2010	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação final do primeiro período por aluno. - Preenchidos quatro planos de recuperação. - Balanço do comportamento (muito satisfatório), da assiduidade (muito boa) e do aproveitamento (bastante satisfatório, à exceção dos alunos com plano de recuperação). - Balanço das aulas de ESA: muito satisfatório.
05-01-2011	3ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma e estratégias para os superar. CT decidiu manter as do 1º período, de entre as quais "... valorizar comportamentos positivos e cumprimento de regras e acrescentou ainda o reforço da comunicação com os Encarregados de Educação através da caderneta do aluno.". - Apoios. - Cumprimento/não cumprimento das planificações. - Data para entrega das planificações e realização da avaliação intercalar.
02-02-2011	4ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em FC, "... a turma está a trabalhar o tema Cidadania: Saber ser/Saber estar, com o intuito de desenvolver regras de bom funcionamento de sala de aulas, assim como também regras de vivência em sociedade.". - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - CT avalia comportamento e aproveitamento da turma, incidindo, em especial, nos alunos com plano de recuperação. - Aluno encaminhado para psicóloga já está a ser seguido, tendo melhorado a sua atitude nas aulas de uma disciplina.
02-03-2011	5ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em EA, desenvolvidas atividades "... com o objectivo de preparar a turma para as Provas de Aferição." Em FC, "... a turma continua a trabalhar o tema Cidadania: Saber ser/Saber estar, com o intuito de desenvolver regras de bom funcionamento de sala de aulas, assim como também regras de vivência em sociedade.". - Avaliação dos planos de recuperação: quatro continuam. Elaborado um novo. - Apoios.

		- DT informou que irá ser apresentada a proposta de acréscimo de 30 minutos na duração das provas de aferição do aluno com NEE.
11-04-2011	2ª reunião de avaliação	- Avaliação final do segundo período. - Balanço do comportamento (bastante satisfatório, apesar de estarem mais conversadores no final dos turnos da manhã), da assiduidade e pontualidade (muito boas, à exceção de dois alunos), bem como do aproveitamento (bastante satisfatório, à exceção dos alunos com plano de recuperação).
27-04-2011	6ª R29/2001	- Problemas reais da turma e estratégias para os superar: mantêm-se as do 2.º período, de entre as quais "... valorizar comportamentos positivos e cumprimento de regras e reforço da comunicação com os Encarregados de Educação através da caderneta do aluno." - Aproveitamento bastante satisfatório, à exceção de alguns alunos. - Avaliação do plano de recuperação novo: continua. - Apoios. - Cumprimento/não cumprimento de planificações. Não cumpriram duas disciplinas, sendo apresentados os motivos. - Data da final de quintas Olimpíadas de HGP. - DT informa que turma irá participar no sexto Encontro de Educação Moral e Religiosa Católica, bem como data e local respetivos. - CT sugere alunos para apoio.
01-06-2011	7ª R29/2011	- Balanço do comportamento (bom), do aproveitamento (bastante satisfatório, à exceção dos alunos com plano de recuperação), da assiduidade e da pontualidade (boas, à exceção de três alunos). - Transversalidade e interdisciplinaridade. - Elaboração de planos de previsão de não progressão: três alunos. - Balanço da participação no sexto Encontro de Educação Moral e Religiosa Católica: muito positiva.
17-06-2011	3ª reunião de avaliação	- Avaliação final do 3.º período. - Elaborados planos de acompanhamento para dois alunos que não transitaram de ano. - Selecionados os três melhores alunos da turma. - Balanço do comportamento (bastante satisfatório, apesar de a turma continuar a ser conversadora), da assiduidade e da pontualidade (muito boas, excetuando três alunos ao primeiro tempo da manhã), bem como do aproveitamento (bastante satisfatório, à exceção de quatro alunos). - Balanço do PCT: "... este projecto tendo tido em conta as dificuldades dos alunos da turma teve a colaboração de todos os docentes no sentido de atenuar essas mesmas dificuldades, permitindo a adopção de situações de aprendizagem diferentes e a articulação curricular entre as várias

		disciplinas, bem como a realização de todas as actividades propostas. A coordenação das Áreas Curriculares Não Disciplinares, de Estudo Acompanhado, Formação Cívica e de Área de Projecto correspondeu às expectativas dos alunos e foi de encontro ao Projecto Curricular de Turma e aos problemas reais da mesma. Tendo em conta tudo o que foi referido anteriormente a avaliação do Projecto Curricular de Turma foi bastante satisfatória.”.
--	--	--

Análise das atas das reuniões de CT das turmas E (5.º ano) e O (6.º ano)		
Data	Reunião	Assuntos tratados
18-09-2009	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do CT. - DT entrega registo fotográfico e relação de alunos da turma. - DT transmite informações no âmbito da direção de turma: “... quando o aluno não apresentar o material escolar três vezes consecutivas, à quarta vez, o professor deverá marcar falta e dar sempre a conhecer ao Director de Turma, bem como ao Encarregado de Educação.”; questões relativas às fichas de avaliação formativa; os alunos devem ser esclarecidos quanto aos critérios de avaliação das disciplinas, devendo ser feito o registo em sumário de tal; critérios de progressão. “Sempre que houver uma situação problemática, o professor deverá registar na ficha de ocorrência, e recorrer à caderneta dos alunos, mantendo, desta forma, o Director de Turma e o Encarregado de Educação informados.”. - DT informa das datas limite para entrega de planificações e realização de avaliação intercalar.
07-10-2009	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da turma. Um aluno com NEE. Professor de Educação Especial referiu as dificuldades do aluno com NEE, percentagem a atribuir aos domínios socioafetivo e cognitivo para efeitos de avaliação e medida a adotar na sala de aula. Dois alunos lusodescendentes, sendo que um deverá usufruir de apoio permanente a LP, atendendo às suas dificuldades na língua. - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais “... responsabilizar os encarregados de educação ...”. - Apoios. - ACND. Em FC, tratados assuntos no âmbito da direção de turma. - Balanço do comportamento e da assiduidade (bastante satisfatórios). - DT informa da data limite para realização de avaliação intercalar e entrega de planificações.

04-11-2009	2 ^a R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Interdisciplinaridade. - Uniformização de critérios de avaliação: 10% participação. - Análise da avaliação intercalar. Aproveitamento satisfatório; comportamento satisfatório, à exceção de três alunos; assiduidade bastante satisfatória. - Apoios. - ACND. Em EA, abordados "... temas relacionados a organização do caderno diário e métodos de estudo e de trabalho em casa e na escola.". Em FC, "... têm feito trabalhos relacionados com a actividade de direcção de turma e textos sobre a escola: comportamento, relação com os outros e órgãos de funcionamento da escola.". - DT relembra datas limite para entrega de planificações; "... falou que tem prestado informações sobre tudo o que se passa com a turma aos Encarregados de Educação que vêm ao atendimento ..."; informou a data da 1^a eliminatória das quartas Olimpíadas de HGP; informa do apoio de LP a um dos alunos lusodescendentes, informou da ação de formação em que a turma participou. - "O professor de Educação Especial informou também que o terapeuta do Centro de Apoio Psicopedagógico se mostrou disponível para fazer uma nova avaliação ..." ao aluno com NEE.
25-11-2009	3 ^a R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do comportamento (pouco satisfatório), da assiduidade (bastante satisfatória) e do aproveitamento (pouco satisfatório para uma disciplina e satisfatório para as restantes disciplinas). - Apoios. - ACND. Em EA, têm feito "... trabalhos relacionados com a actividade de direcção de turma e textos sobre a escola e a família, relacionando-os com a cidadania.". - DT dá a conhecer calendário do desporto escolar, lembrando docentes que não podem marcar testes para os dias em causa por haver alunos da turma a participar; "... deu conta da necessidade de criar uma grelha para marcação de testes e trabalhos de casa para que os encarregados de educação mais facilmente possam monitorizar os trabalhos de casa e estar ao corrente de quando são os testes de avaliação."; transmitiu as informações dadas por um EE acerca do seu educando, referindo medida a adotar quando este revelar sintomas da sua doença; indicou os resultados da despistagem de sobredotados feita a dois alunos, tendo sido uma avaliação média; informou da campanha de Natal da escola; solicitou que CT se pronunciasse quanto à integração de um aluno da turma num curso de educação e formação, não tendo este considerado que o mesmo "... tenha dificuldades que justifiquem esta mudança de currículo.".

19-12-2009	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Não houve alunos com mais de dois níveis inferiores a três. - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (satisfatório) e da assiduidade (satisfatória). - O professor de Educação Especial informou que o aluno com NEE "... revelou um bom comportamento, uma pontualidade satisfatória e registou um bom índice de assiduidade às aulas de apoio. O aluno realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse."
06-01-2010	4ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais "... responsabilizar os encarregados de educação ...". - Uniformização de critérios de avaliação: 10% participação (igual ao 1.º período). - Apoios. - ACND. Em FC, têm feito trabalhos relacionados com a direção de turma, entre outros. CT dá sugestões de temas/conteúdos a serem trabalhados nas ACND. Em EA, sugeriram que se dirigissem, essencialmente, a colmatar os problemas reais diagnosticados na turma. - DT dá a conhecer a transferência de um aluno para outra escola no final do 1.º período e informa datas limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar.
27-01-2010	5ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do PCT. - Interdisciplinaridade. - Apoios. - ACND. Em FC, realização de trabalhos relacionados com a direção de turma e o projecto "Escola Electrão". - Balanço do comportamento (pouco satisfatório, verificando-se que piorou), da assiduidade (satisfatória) e do aproveitamento ("...embora em decrescendo, foi considerado como satisfatório"). - CT cumpriu planificações, à exceção de uma disciplina. - DT relembrou datas limite de realização de avaliação intercalar e de entrega de planificações, bem como informou "... para não marcar fichas de avaliação na data do Desporto Escolar."
24-02-2010	6ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação intercalar. Atendendo à avaliação intercalar, foi elaborado um plano de recuperação. - Apoios. - ACND. Em EA, têm sido trabalhados temas relacionados com métodos e regras de estudo e de trabalho. - Balanço do comportamento (pouco satisfatório), da assiduidade (satisfatória) e do aproveitamento (satisfatório). - DT informa data limite para realização da 2ª avaliação intercalar do período e das datas das provas de aferição. - Os "... docentes informaram que muitos dos recados enviados aos encarregados de educação, relacionados com faltas de trabalhos de casa,

		comportamentos inadequados na sala de aula ou outros assuntos, continuam, muitas vezes, sem vir assinados. Há até encarregados de educação que consideram não ter obrigação de assinar recados ...”.
26-03-2010	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - O professor de educação especial informou que aluno com NEE “... revelou um bom comportamento, uma pontualidade satisfatória e registou um bom índice de assiduidade às aulas de apoio. O aluno realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse.”. - Um aluno irá beneficiar do acompanhamento de um tutor do projeto Cantinho da Amizade, “... em virtude da instabilidade emocional que tem revelado ...”. - “Os professores têm solicitado muitas vezes as cadernetas destes alunos para poderem comunicar com os encarregados de educação, mas estes, muitas vezes, não as apresentam e dizem que se esquecem delas em casa. Outras vezes, tendo o professor conseguido escrever um recado para o encarregado de educação, este não vem assinado e há alunos que dizem que eles se recusam a assinar por não acharem que têm o dever de o fazer.”. - Alunos que obtiveram três ou mais níveis inferiores a três: quatro. - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (pouco satisfatório) e da assiduidade (em geral, bastante satisfatória, à exceção de quatro alunos).
21-04-2010	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Reavaliação dos planos de recuperação: um plano existente continuou. - Avaliação do PCT. Aspectos positivos: “Envolvimento do Conselho de Turma no processo de ensino aprendizagem.”. Aspectos negativos: “Participação e interesse revelado pelos Encarregados de Educação no acompanhamento da vida escolar dos educandos em casa e na escola.”. - Problemas reais da turma e estratégias para os superar, de entre as quais “... responsabilizar os encarregados de educação ...”. - Uniformização de critérios de avaliação: 10% participação (igual ao 1.º e ao 2.º período). - ACND. Em EA, “Os alunos estão a aprender a fazer resumos, de forma a melhorar técnicas de estudo e de trabalho.”. Em FC, procedeu-se à análise da avaliação do 2.º período e foram desenvolvidas actividades no âmbito do “Projecto Eco-Escolas”. - Apoios. - DT informa das datas limite para entrega das planificações e realização da avaliação intercalar; acerca das aulas nos dias do desporto escolar. - A docente de ESA informou da planificação para as suas aulas.
19-05-2010	8ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Interdisciplinaridade. - Análise/balanço da avaliação intercalar. - ACND. Em EA, realizados trabalhos com “temas relacionados com a organização do caderno diário e métodos de estudo e de trabalho em casa

		<p>e na escola.”. Em FC, tem sido tratado o tema da indisciplina, relacionando-o com a cidadania.</p> <ul style="list-style-type: none"> - DT relembra data limite para realização do 2.º momento de avaliação intercalar. “A terminar referiu que irá chamar alguns encarregados de educação com o intuito de os alertar para a necessidade de acompanhar a vida escolar dos seus educandos, uma vez que estamos a terminar o ano e eles poderão não conseguir levantar as notas.”.
28-06-2010	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (satisfatório) e da assiduidade (em geral, bastante satisfatória, exceto um aluno). - Propostas para apoio para o próximo ano letivo. - Selecionados os três melhores alunos da turma. - Professor de educação especial fez um balanço geral do apoio concedido ao aluno com NEE. - Balanço final das aulas de ESA: satisfatório. - DT apresenta análise das atitudes de um aluno, cujo EE informou que tem sessões com a psicóloga do Centro de Saúde. O CT sugeriu que o discente fosse acompanhado por um tutor no próximo ano letivo. - O aluno encaminhado para tutoria, ao nível do projeto “Cantinho da Amizade”, deixou de frequentar por iniciativa própria.
17-09-2010	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> -Apresentação do CT e fornecimento de contactos ao DT. - Considerações acerca da turma, tendo por base o PCT do ano transato e o processo individual dos alunos. - DT enviará por endereço eletrónico a relação de alunos e o registo fotográfico da turma, bem como o modelo de planificação a utilizar. - CT “... concordou com uma uniformização de critérios a nível das atitudes, comportamentos e avaliação, segundo os parâmetros definidos no Regulamento Interno da Escola e as sugestões apresentadas pelo Coordenador dos Directores de turma do 2º Ciclo ...: qualquer professor do Conselho de Turma deve usar a caderneta para enviar recados ou informações aos encarregados de educação; dar ênfase às regras definidas no Regulamento Interno da escola Apelou-se para que os professores da turma tivessem uma atenção especial, relativamente ao cumprimento dos artigos que dizem respeito aos deveres e direitos do Pessoal Docente e Discente do Regulamento Interno da escola, no sentido de criar condições propícias ao processo de ensino-aprendizagem e de forma a que os alunos possam reconhecer uma conduta de trabalho comum entre todos os seus professores.”. - DT informa: que no 1.º sumário devem constar o programa e os critérios de avaliação das disciplinas; de dois alunos com problemas de ordem comportamental; que “... as estratégias delineadas nos Planos de Acompanhamento devem ser implementadas ...”, estipulando data limite para envio das listas de avaliação. - DT alertou docentes do CT para que registassem no calendário escolar os testes de avaliação, um por dia.

		<ul style="list-style-type: none"> - Data limite para realização da 1ª avaliação intercalar e de entrega de planificações. - DT explicita nomenclatura de avaliação. - Professor de educação especial informa das dificuldades do aluno com NEE.
20-10-2010	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da turma. - Problemas reais da turma. - Uniformização de critérios de avaliação: 15% participação e empenho. - Estratégias para superar problemas reais, de entre as quais: "... responsabilização dos encarregados de educação pelo percurso escolar dos seus educandos." - Apoios. - ACND. Em EA, abordadas regras a cumprir na sala de aula, elaboração do horário de estudo e de trabalho individual. Em FC, preenchida documentação no âmbito da direção de turma. - O professor de educação especial lembrou disciplinas a que o aluno com NEE tem adequações curriculares, nas quais foi solicitada uma planificação específica para este aluno. - DT informa da data limite para realização da avaliação intercalar. - Definida planta da sala. - Balanço do comportamento, da assiduidade e da pontualidade (em geral, satisfatórios).
17-11-2010	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Análise da avaliação intercalar. Destacados oito alunos com mais de dois níveis negativos. Referido um aluno devido ao seu mau comportamento e um outro que continua a faltar às aulas de uma das disciplinas, apesar de alertado para as consequências. - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - Análise do plano de acompanhamento. - Apoios. - Balanço do comportamento (satisfatório, à exceção de dois alunos), da assiduidade e da pontualidade (satisfatórios, à exceção de quatro alunos). - Foi referido que três alunos continuam sem levar o material necessário para as aulas de uma das disciplinas. - ACND. Em FC, "... os alunos têm desenvolvido o tema a Família assim como regras para o bom comportamento e boa assiduidade." - Docente de HGP informa das datas das Olimpíadas da disciplina, solicitando a não marcação de testes para as datas em questão.
18-12-	1ª reunião	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento dos planos de recuperação para os sete alunos com três ou mais níveis inferiores a três.

2010	de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Pese embora o facto de "... nenhuma disciplina registar mais de cinquenta por cento de níveis negativos, alguns docentes teceram considerações sobre a avaliação." - Balanço do aproveitamento (pouco satisfatório), do comportamento (satisfatório, com exceção de dois alunos) e da assiduidade (satisfatória, com exceção de três alunos). - O professor de educação especial informou que o aluno com NEE "... revelou uma assiduidade pouco satisfatória ao apoio da Educação Especial comparecendo apenas três vezes ao referido apoio, apesar do docente especializado ter pedido ao Director de Turma que o mesmo falasse com o aluno e pedisse que este comparecesse ao apoio. Quando compareceu ao apoio, o aluno realizou todas as actividades propostas com algum empenho e interesse." - Assiduidade de alguns alunos aos apoios.
19-01- 2011	3 ^a R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais da turma e estratégias para os superar: mantidas as do 1.º período, de entre as quais: "... responsabilização dos encarregados de educação pelo percurso escolar dos seus educandos." - Uniformização de critérios de avaliação: 15% participação e empenho (mantiveram-se os do 1.º período). - Balanço do comportamento (satisfatório, à exceção de dois alunos) e da assiduidade (satisfatória, à exceção de dois alunos). - Professora dá conhecimento ao CT do total incumprimento de tarefas de trabalho individual extra aula de um aluno e do facto de nunca apresentar material nas aulas da sua disciplina, referindo as consequências. - CT cumpre planificações na íntegra, à exceção de um professor, por substituição tardia. - DT informa da data de entrega de planificações e realização da avaliação intercalar.
16-02- 2011	4 ^a R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço do comportamento e da assiduidade dos alunos. Referido que "... há uma maior participação dos alunos nas actividades propostas assim como uma melhoria na assiduidade. No entanto a nível da responsabilidade, ... continua a haver um número significativo de alunos que não cumprem as orientações dos docentes". Comportamento satisfatório; aproveitamento pouco satisfatório; assiduidade satisfatória, à exceção de um aluno. - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - ACND. Em EA, "... os alunos vão realizar actividades de recolha e tratamento de informação e de desenvolvimento de raciocínio lógico e abstracto integrados num âmbito multidisciplinar". Em FC, "... está a ser realizado um balanço sobre o aproveitamento/avaliação do segundo período." - Apoios.

		<ul style="list-style-type: none"> - Um docente referiu que os alunos não têm comparecido aos apoios da sua disciplina. - “O director de turma lembrou ao conselho de turma para a necessidade do cumprimento dos prazos de entrega das planificações assim como o cumprimento das mesmas.”.
28-02-2011	2ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Reavaliação dos planos de recuperação: sete alunos continuam. Elaborados quatro novos planos.
23-03-2011	5ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - CT considerou que, ao nível de responsabilidade, “... continua a haver alguns alunos que não cumprem as orientações dos docentes.”. - Balanço do comportamento e do aproveitamento (satisfatórios), bem como da assiduidade (satisfatória, à exceção de um aluno). - ACND. Em FC, “... desenvolvidos temas do quotidiano relacionados com a cidadania ...”.
11-04-2011	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Nove alunos em “risco de retenção”. - Não obstante o facto de “... apesar de apenas a disciplina de ... registar mais de cinquenta por cento de níveis negativos, outros docentes teceram considerações sobre a avaliação atribuída.”. - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento (satisfatório, com exceção de dois alunos) e da assiduidade (satisfatória, com exceção de três alunos). - O professor de educação especial informou que o aluno com NEE “... revelou um bom comportamento e uma pontualidade/assiduidade bastante satisfatória às aulas de apoio da Educação Especial. O discente realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse.”. - Assiduidade dos alunos aos apoios. - A professora de ESA fez um balanço satisfatório das suas aulas.
25-05-2011	6ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas reais e estratégias para os superar. Mantiveram-se, incluindo as últimas: “... responsabilização dos encarregados de educação pelo percurso escolar dos seus educandos.”. - Uniformização de critérios de avaliação: 15% participação e empenho (mantiveram-se os do 1.º e do 2.º período). - Avaliados os primeiros planos de recuperação elaborados, ao todo sete. Os alunos em questão permaneceram com plano. - Apoios. - ACND. Em EA, “... os alunos estão a realizar actividades de concentração e atenção ...”. - Balanço do comportamento (satisfatório) e da assiduidade (satisfatória, à exceção de um aluno). - DT informa da data limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar. - DT alertou CT para a situação dos oito alunos em risco de não progressão.

08-06-2011	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - CT considerou comportamento satisfatório, à exceção de dois alunos; assiduidade satisfatória, à exceção de um aluno e outro ocasionalmente; aproveitamento "... pouco satisfatório, uma vez que nove alunos se encontram em risco de retenção." - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - "O director de turma deu conhecimento de que após a convocatória para a assinatura do documento de previsão de não progressão, apenas apresentaram-se os encarregados de educação ..." de quatro alunos.
20-06-2011	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Ficaram retidos três alunos para os quais foi elaborado o documento de previsão de não progressão. Os encarregados de educação de dois destes alunos "... não se deslocaram à escola para tomar conhecimento do respectivo documento. O Conselho de Turma preencheu o Plano de Acompanhamento dos alunos supracitados para o próximo ano lectivo." - O CT decidiu, por unanimidade, a progressão de dois alunos ao abrigo da alínea b) do n.º 58 do Despacho Normativo n.º 4/2010, de 18 de novembro. - Seleccionados os três melhores alunos da turma. - Balanço do aproveitamento, do comportamento e da assiduidade (satisfatórios). - Balanço do PCT. "O Conselho de Turma referiu que este projecto teve em conta as dificuldades dos alunos da turma, levou à adopção de situações de aprendizagens diferentes, permitiu a articulação curricular, bem como a realização de todas as actividades propostas. Foi também referido que as Áreas Curriculares Não Disciplinares, de Estudo Acompanhado, Formação Cívica e de Área de Projecto foram bem coordenadas e corresponderam às expectativas dos alunos, tendo todo o Conselho de Turma participado activamente na execução das suas actividades. Assim sendo, este projecto foi gerado com uma grande motivação por parte dos docentes e dos alunos." - Balanço dos 13 planos de recuperação elaborados ao longo do ano letivo: "... podemos concluir que na generalidade as medidas tomadas no âmbito dos planos de recuperação foram as indicadas e ajudaram os alunos a melhorar os respectivos aproveitamentos." - O professor de educação especial informou acerca do aluno com NEE, referindo que este "... continuou a revelar um bom comportamento e uma pontualidade/assiduidade bastante satisfatória às aulas de apoio da Educação Especial. O discente realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse." - Um aluno "... apresenta Não Satisfaz às áreas Formação Cívica, Área de Projecto e Estudo Acompanhado, em virtude de apresentar absentismo escolar."

Análise das atas das reuniões de CT das turmas F (5.º ano) e P (6.º ano)		
Data	Reunião	Assuntos tratados
18-09-2009	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do CT. - Entrega, pelo DT, do registo fotográfico e da relação de alunos da turma. - DT informa das datas limite para entrega de planificações e realização de avaliação intercalar; dos critérios de progressão; de questões relativas às fichas de avaliação e às faltas de material; acerca de medidas a adotar no âmbito do plano de contingência da gripe A. - Professores de educação especial informaram da existência de um aluno com NEE.
14-10-2009	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Uniformização de comportamentos/atitudes na sala de aula: DT referiu as regras que os elementos do CT deverão seguir dentro da sala de aula. - Caracterização da turma. - Planta da sala de aula: CT decidiu que seriam colocados nos lugares da frente os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, características de dislexia, problemas de visão, de audição e de distração. - Problemas reais da turma e estratégias para os superar. - Uniformização de critérios de avaliação: “dez por cento ao principal problema real da turma sendo este dificuldades na comunicação oral e na expressão escrita.”. - Interdisciplinaridade. - ACND. Em AP, o tema a trabalhar é “ A Cidadania”. - Apoios. - DT entrega modelo de planificação e informa data limite para a entrega respetiva, por cada docente.
04-11-2009	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Análise da avaliação intercalar. “Verificou-se que a turma apresenta um comportamento, aproveitamento e assiduidade bastante satisfatórios.”. - ACND. Em AP está a ser trabalhado o tema “ ACidadania”. - Avaliação de um plano de acompanhamento. - Docente de HGP informa data das Olimpíadas da disciplina. - Datas limites para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar.
25-11-2009	3ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação intercalar: o aproveitamento, comportamento e assiduidade foram bastante satisfatórios. - ACND. Em AP prossegue a abordagem do tema “A Cidadania”.

		<ul style="list-style-type: none"> - “A directora de turma informou os professores que não devem marcar as fichas de avaliação nas datas dos ensaios do Desporto Escolar.”. - DT informa CT “... que os alunos estão a participar no concurso de cartazes, PAMPAS.”.
22-12-2009	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - O professor de educação especial informou que o aluno com NEE revelou um bom comportamento, uma pontualidade satisfatória e registou um bom índice de assiduidade às aulas de apoio. Realizou todas as actividades propostas com interesse e empenho. Para além disso referiu as áreas trabalhadas com o aluno. - Preenchido um plano de recuperação. - Balanço do aproveitamento, do comportamento e da assiduidade (bastante satisfatórios).
06-01-2010	4ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. O balanço do aproveitamento dos alunos em AP é muito positivo. “A maioria dos alunos encontra-se bastante motivada e participa activamente nas actividades.” - Problemas reais da turma e estratégias para os superar. - Uniformização de critérios de avaliação: “dez por cento ao principal problema real da turma sendo estas dificuldades na comunicação oral e na expressão escrita.” (mantém-se o definido no 1.º período). - Apoios. - DT informa das datas limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar.
27-01-2010	5ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do PCT. Aspectos positivos: “Permitiu articulação dos conteúdos; Envolvimento do Conselho de Turma e dos Encarregados de Educação no Processo de Ensino-Aprendizagem.” Não houve aspectos negativos. - Interdisciplinaridade. - ACND. Em FC, os “... alunos foram informados acerca do Projecto electrão e das Acções de Formação para os Encarregados de Educação ...”. - Balanço do comportamento, do aproveitamento e da assiduidade: considerados bastante satisfatórios. - Todos cumpriram a planificação, à exceção de um docente. - DT informa da data limite para entrega de planificações e realização de avaliação intercalar.
24-02-2010	6ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliado o plano de recuperação existente: continua. - Balanço da avaliação intercalar. Salientados alunos com níveis negativos: três, bem como destacados pela positiva os alunos que demonstraram um bom aproveitamento: cinco. - Balanço do comportamento, do aproveitamento e da assiduidade (bastante satisfatórios). - ACND. Em FC, “... os alunos encontram-se a realizar os trabalhos de grupo no âmbito da Escola Segura sobre a prevenção Rodoviária e o

		<p>Consumo de Substâncias Psicotrópicas e Estupefacientes.”. Para além disso, o DT “... tem dialogado com os alunos acerca das atitudes e comportamentos a ter na sala de aula ...”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - DT informa da data em que turma participará numa ação de formação intitulada “Alimentação Saudável”. - Apoios. - Data limite para realização da avaliação intercalar; data da festa do Desporto escolar e datas de realização das provas de aferição de LP e MAT.
26-03-2010	2ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - O professor de educação especial informou acerca do aluno com NEE, o qual “... revelou um bom comportamento, uma pontualidade satisfatória e um bom índice de assiduidade às aulas de apoio. Realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse.”. - Um aluno com três níveis inferiores a três. - Balanço do aproveitamento, do comportamento e da assiduidade: bastantes satisfatórios.
21-04-2010	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do PCT. “O Conselho de Turma referiu que este está funcional, tendo em conta os resultados obtidos pela turma. A avaliação é considerada Bastante Satisfatória.”. Aspetos positivos: “Envolvimento do Conselho de turma e dos Encarregados de Educação no processo de Ensino Aprendizagem.”. - Avaliação do plano de recuperação: aluno continuou com plano. - Problema real da turma e estratégias para o superar. - Uniformização de critérios de avaliação: 10% atribuídos à dificuldade na expressão escrita (retirado dificuldades na comunicação oral). - ACND. Em FC, a DT realizou “... a leitura e interpretação do Eco-Código da Escola ... e tem dialogado com os alunos acerca das atitudes e comportamentos a ter na sala de aula.”. Em EA, os alunos estão a elaborar resumos para aprenderem a estudar melhor. - CT cumpriu as planificações, à exceção de um docente. - DT informa da data limite para entrega das planificações e realização da avaliação intercalar, bem como da data da festa de Desporto Escolar. - Professora de ESA informou CT dos conteúdos que abordará nas suas aulas. - DT lê relatório da psicóloga relativo a um aluno da turma, inclusivamente quanto às medidas/estratégias sugeridas para o CT.
19-05-2010	8ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Análise da avaliação intercalar. Três alunos com aproveitamento não satisfatório. Quatro alunos destacados pelo seu bom aproveitamento. - Balanço do comportamento, do aproveitamento e da assiduidade: bastante satisfatórios. - ACND. Em FC, realização de trabalhos no âmbito da Escola Segura. - Interdisciplinaridade. - CT foi informado da data em que a turma participou numa ação de formação intitulada “Cuidados a ter com a Exposição Solar”.

		<ul style="list-style-type: none"> - Professora de ESA informou acerca dos conteúdos lecionados nas suas aulas. - DT informa CT da data limite para realização da avaliação intercalar.
28-06-2010	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - CT considera o aproveitamento bastante satisfatório, tendo selecionado os três melhores alunos. Comportamento e assiduidade também considerados bastante satisfatórios. - CT e psicóloga consideraram indispensável que o aluno que usufrui do programa de apoio psicológico assim continue. - O professor de educação especial informou que o aluno com NEE registou um índice de assiduidade razoável às aulas de apoio. “O aluno realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse sempre que compareceu ao apoio.”. - Balanço das aulas de ESA: muito satisfatório.
17-09-2010	1ª RCT	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do CT, sendo feito o registo dos contactos. -DT dá informações acerca da turma, referindo que foi professor da turma no ano letivo anterior. “Verificou também que os Encarregados de Educação estabelecem um contacto muito próximo com o Director de Turma.”. - Uniformização de comportamentos e atitudes dentro da sala de aula. “Caso a situação seja grave, [os docentes] deverão registar os comportamentos perturbadores dos alunos na ficha de ocorrência de modo a dar conhecimento da situação ao Director de Turma que procurará entrar em contacto o mais rápido possível com os Encarregados de Educação. Se necessário solicitará ainda a sua presença na escola.”. DT mencionou que o CT deve utilizar a caderneta sempre que necessário. - DT informa que enviará modelos de documentos a utilizar através de correio eletrónico. - Professores de educação especial informam acerca do aluno com NEE: dificuldades e o facto de enviarem ao DT os critérios de avaliação, que os transmitirá ao CT.
20-10-2010	1ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da turma, enviada por correio eletrónico ao CT, “... com a devida antecedência, de maneira a permitir aos docentes um conhecimento prévio das características dos alunos.”. Salientados alunos com plano de recuperação (um), pais separados (dois), com problemas de saúde (seis). Um aluno com NEE. Destacados os três melhores alunos da turma no ano letivo transato. - Problemas reais e estratégias para os superar. - Critérios de avaliação: 10% participação. - Apoios. O DT “... referiu que os alunos serão convocados semanalmente através da caderneta podendo os Encarregados de Educação tomar assim conhecimento das aulas de apoio dos seus educandos.”. - DT informa da data e local de uma visita de estudo da turma.

		<ul style="list-style-type: none"> - Professor de educação especial referiu dificuldades do aluno com NEE, disciplinas em que deverá ser feita uma avaliação e planificação diferenciada, tendo enviado a documentação via correio eletrónico. - Data limite para entrega de planificações e realização da avaliação intercalar. - Aprovação da planta da sala feita pelo DT. - DT informa CT do delegado e subdelegado da turma, bem como da representante dos Encarregados de Educação da turma e suplente.
17-11-2010	2ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação intercalar. Alunos com três ou mais níveis negativos: quatro. Registados, também, os três melhores alunos. - Interdisciplinaridade. O "... tema "Cidadania" será abordado em todas as disciplinas no que se refere aos direitos, deveres dos alunos e atitudes a adoptar na sala de aula." - Transversalidade de LP. - ACND. Em FC, desenvolvido o Projeto Atlante, sendo que "O balanço tem sido bastante satisfatório pois os alunos têm-se revelado bastante interessados e motivados com este projecto." - Apoios. - Alteração da planta da sala de forma a haver melhor comportamento e aproveitamento escolar da turma. - Alertados docentes com planificações em atraso para as enviarem ao DT o mais rapidamente possível. - "O Conselho de Turma considerou o aproveitamento da turma satisfatório e o comportamento e assiduidade bastante satisfatório." - CT informado das datas das Olimpíadas de HGP, sendo alertados, simultaneamente, para não marcarem fichas de avaliação na altura. - DT informa de três alunos que apresentam asma, "... pelo que deverá ser-lhes dado uma especial atenção nomeadamente nas aulas de Educação Física em que as dificuldades respiratórias são habitualmente mais intensas." - DT informa acerca de um aluno com "... muitas dificuldades em realizar as actividades de Educação Física pelo que deverá ser-lhe dado, sempre que possível, um apoio individualizado a este aluno de forma a conseguir ultrapassar as suas dificuldades."
17-12-2010	1ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Parecer global sobre cada aluno, sendo destacados alunos pela positiva e pela negativa. - Preenchimento de três planos de recuperação. Referidos alunos não submetidos a um plano de recuperação, mas com níveis inferiores a três. - Justificação dos níveis atribuídos. - Balanço do aproveitamento (satisfatório), do comportamento e da assiduidade (bastante satisfatórios). - O professor de educação especial informou acerca do aluno com NEE, referindo que este "... registou um índice de assiduidade às aulas de apoio pouco satisfatório, tendo comparecido a poucas aulas de apoio de Educação Especial. Todavia, após o docente especializado ter pedido ao Director

		de Turma, que o mesmo falasse com o aluno o discente começou a comparecer ao referido apoio.”.
19-01-2011	3 ^a R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Balanço da avaliação do 1.º período: comportamento e assiduidade bastante satisfatórios; aproveitamento satisfatório, tendo sido considerada a melhor turma de 6.º ano da escola. - Problemas reais da turma. - Critérios de avaliação: 10% participação/atenção da turma (acrescentada atenção, relativamente ao definido no 1.º período). - Estratégias para colmatar os problemas reais. - Apoios. - O “Director de Turma referiu que os alunos serão convocados semanalmente através da caderneta podendo os Encarregados de Educação tomar assim conhecimento das aulas de apoio dos seus educandos.”. - ACND. Em EA, para além da realização de atividades que promovam a atenção/concentração dos alunos nas aulas, tem sido trabalhada a organização dos cadernos diários. Em FC, foi realizado o balanço da avaliação do 1.º período com os alunos e implementados os projetos ESA e Atlante, sendo o balanço de ambos bastante satisfatório, encontrando-se os alunos bastante motivados. - DT informa da data limite para realização da avaliação intercalar e entrega das planificações. - Cumprimento/não cumprimento das planificações (todas cumpridas).
16-02-2011	4 ^a R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP. - Contributo do CT para a Área de Projecto. - Apoios. - ACND. “Em Estudo Acompanhado os docentes referiram que têm realizado actividades que promovam a atenção/concentração dos alunos nas aulas, realizado jogos lúdico-pedagógicos para melhorar o raciocínio lógico e abstracto e o cálculo mental, e ensinado a organização dos cadernos diários, bem como alertado para a importância da sua organização para o sucesso escolar dos alunos, de forma a colmatar os problemas reais da turma.”. EM FC, prosseguem projetos ESA e Atlante. - Data limite para realização da avaliação intercalar e entrega das planificações. - Referidas dificuldades do aluno com NEE, planificações que deverão ser diferenciadas e informações a serem indicadas nas mesmas. - CT informado do destino, finalidade e possíveis acompanhantes de uma caminhada que a turma fará, bem como da data e hora de uma reunião extraordinária para reavaliar os planos de recuperação. - Um docente alerta CT para a importância de os alunos aplicarem as técnicas apreendidas na sua disciplina.

03-03-2011	2ª RCT	- Reavaliação dos três planos de recuperação existentes. CT decidiu que os alunos em questão prosseguiram com plano, por não terem superado os problemas diagnosticados. Elaborados três novos planos de recuperação.
23-03-2011	5ª R29/2001	- Balanço do aproveitamento (satisfatório, à exceção de uma disciplina, no qual é insatisfatório, pois os alunos revelam enormes dificuldades na realização das atividades propostas, pouco empenho e fracas prestações motoras, da assiduidade e do comportamento (bastante satisfatórios). - ACND. Em EA, "... têm realizado actividades que promovam a atenção/concentração dos alunos nas aulas, realizado jogos lúdico-pedagógicos para melhorar o raciocínio lógico e abstracto e o cálculo mental, e ensinado a organização dos cadernos diários, bem como alertado para a importância da sua organização para o sucesso escolar dos alunos, de forma a colmatar os problemas reais da turma.". Em FC, o projeto Atlante foi concluído, sendo o balanço muito positivo; a turma participou numa palestra, preparada antecipadamente nestas aulas; é preparada uma visita de estudo, no âmbito de AP. - DT informou "... que todos os Encarregados de Educação dos alunos que apresentam Plano de Recuperação vieram à escola tomar conhecimento do mesmo ... que a maioria dos Encarregados de Educação da turma têm comparecido ao horário de atendimento para averiguarem o desempenho escolar dos seus educandos.". Alguns dos EE demonstraram-se insatisfeitos com o aproveitamento em uma das disciplinas, sendo solicitado ao professor da disciplina um apoio mais individualizado, o que este tentará fazer, para além de adequar as estratégias. - DT transmite informações dadas por um EE em relação a problemas de saúde do seu educando, as quais possibilitaram ao CT compreender a situação do mesmo e definir medidas a adotar/cuidados a ter.
11-04-2011	2ª reunião de avaliação	- Alunos que obtiveram três ou mais níveis inferiores a três: dois. - Alunos com menos de três níveis inferiores a três e alunos que obtiveram um bom aproveitamento no 2.º período. - Balanço do aproveitamento da turma (satisfatório), do comportamento e da assiduidade (bastante satisfatórios). - Alunos com falta de assiduidade aos apoios. - O professor de educação especial informou acerca do aluno com NEE, referindo que este "... revelou um bom comportamento e uma pontualidade/assiduidade bastante satisfatória às aulas de apoio da Educação Especial. Mencionou ainda que o discente realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse." . - Balanço das aulas de ESA: muito satisfatório.
01-06-2011	6ª R29/2001	- Balanço da avaliação do 2.º período: aproveitamento satisfatório, comportamento e assiduidade bastante satisfatórios. - Problemas reais da turma. - Definidas estratégias para colmatar os problemas reais.

		<ul style="list-style-type: none"> - Uniformização de critérios de avaliação (iguais aos do 2º período). - Apoios. - O “director de turma referiu que os alunos serão convocados semanalmente através da caderneta podendo os Encarregados de Educação tomar assim conhecimento das aulas de apoio dos seus educandos.”. - Balanço do aproveitamento (bastante satisfatório), do comportamento (satisfatório) e da assiduidade (bastante satisfatória). - Cumprimento/não cumprimento das planificações (todas cumpridas). - Reavaliação dos três planos de recuperação novos: continuam. - Documento de previsão de não progressão preenchido para três alunos. - DT informa da data limite de realização da avaliação intercalar e entrega das planificações. - CT propõe avaliação de um aluno pela educação especial, devido às dificuldades que apresenta ao nível cognitivo. - Uma aluna da turma ficou em 1.º lugar ex aequo com outro aluno, nas oOlimpíadas de HGP.
15-06-2011	7ª R29/2001	<ul style="list-style-type: none"> - ACND. Em FC, implementadas estratégias para melhorar o desempenho da turma. Em EA, trabalhados textos e realizadas atividades lúdico-pedagógicas promotoras do desenvolvimento do cálculo mental. - Interdisciplinaridade e transversalidade de LP e TIC. - Contributo do CT para AP. - Balanço do aproveitamento, comportamento e assiduidade (bastante satisfatórios). - DT informa da elaboração do relatório de retenção repetida para um aluno, cujo documento de previsão de não progressão já foi analisado e assinado pelo discente e seu EE. - CT informado da possibilidade dos alunos escolherem outra confissão Religiosa para além de Educação Moral e Religiosa Católica. - Professor de educação especial informou que a avaliação proposta em relação a um aluno da turma não será realizada este período, por motivos burocráticos. Foi proposto que o aluno fosse avaliado no início do ano letivo subsequente. - DT lembrou CT da data da reunião de avaliação e que a avaliação deve ser lançada com 48 horas de antecedência.
17-06-2011	3ª reunião de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Ficou retido um aluno, para o qual foi elaborado o documento de previsão de não progressão: “... este e o seu Encarregado de Educação registaram as suas observações e tomaram conhecimento do respectivo documento assinando-o. Neste âmbito, o Conselho de Turma preencheu o Plano de Acompanhamento do aluno supracitado para o próximo ano lectivo.”. - Um aluno “... foi sujeito a uma avaliação sumativa extraordinária tendo o Conselho de Turma elaborado o relatório de retenção repetida do

	<p>respectivo aluno para ser apreciado em reunião de Conselho Pedagógico que ponderará as vantagens educativas de nova retenção.”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Salientados os três melhores alunos da turma. - Balanço do aproveitamento, do comportamento e da assiduidade (bastante satisfatórios). - Balanço do PCT. “O Conselho de Turma referiu que este projecto teve em conta as dificuldades dos alunos da turma, levou à adopção de situações de aprendizagens diferentes, permitiu a articulação curricular, bem como a realização de todas as actividades propostas. Foi também referido que as Áreas Curriculares Não Disciplinares, de Estudo Acompanhado, Formação Cívica e de Área de Projecto foram bem coordenadas e corresponderam às expectativas dos alunos, tendo todo o Conselho de Turma participado activamente na execução das suas actividades. Assim sendo, este projecto foi gerado com uma grande motivação por parte dos docentes e dos alunos.”. - Balanço dos seis planos de recuperação elaborados ao longo do ano letivo. - O professor de educação especial informou acerca do aluno com NEE, referindo que “... continuou a revelar um bom comportamento e uma pontualidade/assiduidade bastante satisfatória às aulas de apoio da Educação Especial. Referiu ainda que o discente realizou todas as actividades propostas com empenho e interesse.”.
--	---

Observações:

- A análise apresentada neste documento constitui um resumo dos assuntos tratados nas reuniões de CT seleccionadas, motivo pelo qual pode não transparecer o trabalho desenvolvido pelos docentes em prol dos alunos, aliás, tal como pode suceder com as próprias atas.
- O balanço das ACND foi assinalado apenas quando eram referidos aspetos pertinentes para o estudo, pese embora tenha sido feito, regra geral, nas R 29/2001.
- Não foram indicadas as competências que os CT definiram que seriam privilegiadas e trabalhadas, atendendo às alterações ao nível da legislação neste âmbito, as quais conduziram à sua substituição.
- Não se fez a distinção entre géneros, razão pela qual se utilizou sempre o género masculino, de forma a garantir o anonimato dos intervenientes.

Apêndice 11 – Problemas reais das seis turmas, diagnosticados nos anos letivos
2009/2010 (5.º ano) e 2010/2011 (6.º ano)

PROBLEMAS REAIS DAS TURMAS, DIAGNOSTICADOS NO 5.º E NO 6.º ANO

(quadros elaborados com base na informação que consta nas atas das reuniões de conselho de turma)

Três turmas nas quais se verifica continuidade do desempenho do cargo de DT						
	2009/2010	2010/2011	2009/2010	2010/2011	2009/2010	2010/2011
	A (5.º ano)	K (6.º ano)	B (5.º ano)	L (6.º ano)	C (5.º ano)	M(6.º ano)
1.º período	“... participação desorganizada e falta de atenção/concentração, aplicável de uma forma geral à turma, bem como comportamento irrequieto de alguns alunos ...”	“... participação desorganizada por parte de alguns alunos: Comportamento irrequieto de alguns alunos: Falta de Atenção e de Concentração; Falta de Empenho e de Responsabilidade.”	“... desorganização na participação; falta de atenção e de concentração na aula por parte de alguns alunos e falta de organização dos cadernos.”	“Participação desorganizada; falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos; falta de organização e responsabilidade por parte de alguns alunos.”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos e falta de responsabilidade por parte de alguns alunos.”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos e falta de responsabilidade por parte de alguns alunos.”
2.º período	“... participação desorganizada e falta de atenção/concentração, aplicável de uma forma geral à turma, bem como comportamento irrequieto de alguns alunos ...”	“Participação desorganizada: Comportamento desordeiro: Falta de Atenção e de Concentração; Falta de Empenho e de Responsabilidade.”	“... participação é desorganizada; que têm falta de atenção e concentração; falta de empenho e de estudo, e ainda falta de organização.”	“... participação desorganizada; falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos; falta de organização e responsabilidade por parte de alguns alunos; falta de estudo e	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração e falta de responsabilidade ...”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos, falta de responsabilidade por parte de alguns alunos e conversas paralelas na sala de aula.”

				empenho por parte de alguns alunos; dificuldades de expressão escrita por parte de alguns alunos.”		
3.º período	“... participação desorganizada e falta de atenção/concentração, bem como comportamento irrequieto de alguns alunos ...”	“Participação desorganizada: Comportamento desordeiro: Falta de Atenção e de Concentração; Falta de Empenho e de Responsabilidade.”	“... participação desorganizada; falta de atenção e de concentração, falta de organização e ainda falta de empenho e de estudo.”	“... participação desorganizada; falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos; falta de organização e responsabilidade por parte de alguns alunos; falta de estudo e empenho por parte de alguns alunos; dificuldades de expressão escrita por parte de alguns alunos ...”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração; por parte de alguns alunos revelam falta de responsabilidade e comportamentos inadequados dentro da sala de aula ...”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos, falta de responsabilidade por parte de alguns alunos e conversas paralelas na sala de aula.”

Três turmas nas quais não se verifica continuidade do desempenho do cargo de DT						
	2009/2010	2010/2011	2009/2010	2010/2011	2009/2010	2010/2011
	D (5.º ano)	N (6.º ano)	E (5.º ano)	O (6.º ano)	F (5.º ano)	P (6.º ano)
1.º período	“... falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos; existência de conversas paralelas entre os alunos e ritmo lento aprendizagem ...”	“... falta de atenção/concentração e participação desorganizada ...”	“... participação desorganizada, dificuldades na expressão oral e escrita, bem como as dificuldades da turma em trabalhar em grupo.”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração, falta de hábitos e métodos de estudo e falta de assiduidade e pontualidade.”	“Dificuldades na comunicação oral e na expressão escrita, dificuldades na compreensão de mensagens orais e escritas e por fim dificuldades em trabalhar em grupo.”	“... participação desorganizada e dificuldades em trabalhar em grupo.”
2.º período	“... participação desorganizada e conversas paralelas por parte de alguns alunos; falta de atenção / concentração por parte de alguns alunos; alguns alunos com dificuldades na aquisição e aplicação de conhecimentos.”	“... falta de atenção/concentração e participação desorganizada e ... alguma falta de responsabilidade por parte de alguns alunos ...”	“... participação desorganizada; dificuldades em trabalhar em grupo; dificuldades na expressão oral e escrita por parte de alguns alunos e falta de atenção e de concentração.”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração, falta de hábitos e métodos de estudo e falta de assiduidade ...”	“Dificuldades na comunicação oral e na expressão escrita e dificuldades na compreensão de mensagens orais e escritas.”	“... conversas paralelas por parte de alguns alunos e falta de organização do caderno diário por parte de alguns alunos.”

3.º período	“... participação desorganizada e conversas paralelas por parte de alguns alunos; falta de atenção / concentração por parte de alguns alunos; alguns alunos com dificuldades na aquisição e aplicação de conhecimentos.”	“... falta de concentração e atenção, participação desorganizada e alguma falta de responsabilidade.”	“... comportamento inadequado; falta de responsabilidade; recusa no cumprimento das tarefas propostas por parte de alguns alunos e dificuldades na expressão escrita por parte de alguns alunos.”	“... participação desorganizada, falta de atenção e concentração, falta de hábitos e métodos de estudo e falta de assiduidade ...”	“Dificuldade na expressão escrita.”	“... conversas paralelas por parte de alguns alunos e falta de organização do caderno diário por parte de alguns alunos.”
-------------	--	---	---	--	-------------------------------------	---

ANEXOS

Anexo A – Autorização da Direção Regional de Educação



REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
GOVERNO REGIONAL
SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRECÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

C/C EB23 Estreito de Câmara de Lobos

EXMA. SENHORA
DRA. PAULA ALEXANDRA LOPES
ARAÚJO

001837/5

Sua referência	Sua comunicação de	Nossa referência	Data
	07/04/11	Proc. 5.72/11	12. ABR 2011

ASSUNTO: Autorização - Aplicação de Questionários - Estudo "Continuidade no cargo de Director de Turma e sucesso educativo dos alunos: Um Estudo no 2º ciclo de uma Escola Rural da ilha da Madeira"

Em referência ao v/email, informo que autorizo, a aplicação dos questionários sobre o tema em epígrafe, na EB23 do Estreito de Câmara de Lobos, aos docentes, encarregados de educação e alunos, com a respectiva anuência dos encarregados de educação dos alunos envolvidos, e com a condição do pedido ser operacionalizado junto do Conselho Executivo da Escola.

Com os melhores cumprimentos,

O DIRECTOR REGIONAL

(Rui Anacleto Mendes Alves)

MCP

Direcção Regional de Educação - Ed. D. João - Rua Cidade do Cabo, n° 38 - 9050-047 Funchal
☎ 291708420 Fax 291708437